INTELLECTUAL, SCIENTIFIC AND ACADEMIC MISCELLANY

Dr. Abdel Rahman M. Yeddi Elnoor

Intellectual, Scientific and Academic Miscellany

Dr. Abdelrahman Mohammed Yeddi Elnoor

First edition: 2010
Nineth revised edition: 2025

ISBN: 978-81-901825-8-4

The first edition was published by
Star Publishers & Dist., New Delhi: 2010

Contents

In the name of Allah; the most Gracious, the most Merciful
and peace be upon the Prophet and his Progeny

Acknowledgment

Allah's will (be done)! There is no power But with Allah, the Almighty, Praise be to Allah, the Cherisher and the Sustainer of the Worlds, and PBU the Prophet Mohammed and his progeny.

This book presents various articles which have been written by the author. Some of them were published in different international journals, periodicals and magazines and some others were not published before. However, I know that many of the Sudanese did not read them, therefore, I felt that it is necessary to make them available to the common reader in Sudan through this book which would be distributed, like the other books of mine, to the main libraries in my country and also to, as possible as it may be, many other universities all over the world.

Readers might observe a kind of shift in my political and ideological tendencies, but it should not be construed as a contradiction, a retreat or a desire for confrontation. In fact, my political and ideological positions are still firm and lean upon a strong foundation because they are still sticking to the truth in spite of the changing and staggering political environment. Again, I would like to mention here that we; *the honest writers and critics*, will never be a driving-wheel in the hand of reckless politicians. We will never be a commodity in the monopolized-market of the greedy politicians. Whatever the cost may be, we will remain

measuring things by the barometer of proper intuition that is guided by the right thing only; the Quran and the pure and authentic Sunnah. We will continue offering the guidance which is guided by the eternal wisdom that will remain authentic throughout the history.

I am indebted to those journals and magazines which first published those Articles and also thankful to many of the references which enabled me to support my arguments in many of these Articles. I express my gratitude to Muwlana/ *Hamid Solaiman Abbas* for reading and editing the Arabic part of this book.

Finally, I supplicate, “O my Lord! Grant me that I may be grateful for Thy favour which Thou have bestowed upon me, and upon both my parents, and that I may work righteousness such as Thou mayest approve; and be gracious to me in my issue. Truly have I turned to Thee and truly do I bow (to Thee) in Islam.”[15: 46] and again I supplicate to Allah to give me wisdom because He is the only One Who gives wisdom to whoever He pleaseth. Allah; the Almighty says, “He granteth wisdom to whom He pleaseth; and he to whom wisdom is granted receiveth indeed a benefit overflowing; but none will grasp the Message but men of understanding.”[269:2]

Dr. Abdelrahman M. Yeddi Elnoor 2010

Sudan: A Model of Real Independence!*

The occasion of celebrating the 42nd. anniversary of the departure of the colonial army is not only an occasion for remembrance, but also of stock-taking, of fresh dedication to the will of the nation. Independence does not mean only the physical departure of the colonial invaders, but a whole return of the subjugated nation to its roots and its way of life. An independent nation is one which is free in running its affairs without any direct or indirect foreign interference or even influence. Then, it is the one which adopts its own political, legal, economic, social, religious and cultural system and way of life without a direct or indirect foreign dictate.

At the time of the colonial rule, we were not only politically colonized, but also culturally, religiously, economically, legally and socially subjugated. After the departure of the British army, it was supposed to reassess our political system and organization in accordance to the culture and roots of the people. But due to lack of leaders who have insight into the roots of our nations, Western political models got hold of our political system.

Some of those leaders who ruled Sudan, in distortion of truth, think that democracy is the only

suitable system that can govern the nation. The root cause of the political instability and maladies since the departure of the British army is the divorce of politics from religion. The British departed Sudan in January 1956, but the latter remained more and more dependent on foreign models of governments. Neither democracy nor military rule tried to link people with their roots.

The tendency of some of the Sudanese to support the so-called democracy and other imported and alien ideologies indicates a mentality based on conditional thinking and ignorance. It leads to the atrophy of our power of thinking and ultimately brings about the loss of our freedom. We have to accept the fact that Western democracy is not suitable for third world countries. If we observe the democratic systems in the third world countries today, we can see a clear failure of the parliamentary system in many countries. In other words, it became very clear that parliamentary system does not really represent the common man. It represents only those who catch the joints of wealth and influence in their hands. Thus, just as it is not possible to have a world of uniform religious belief, it is absolutely impossible to have a world of uniform political system.

The attempt of the so-called new world order to impose its political system and views on other countries is a new imperialism which has to be confronted by all means. One of the characteristics of the current world-order is that when democracy begets Islam, it sneezes

and instigates the military to abort it. Algeria, Turkey and many countries are clear examples in this case. The current world-order aims to tailor an Islam that suits its motives and whims and it successfully, with the help of Wahabism and hypocrite so-called Islamists, produced terrorist bodies in the form of Al Qa'eda, ISIS, Boko-Haram, etc to disfigure the image of Islam. True Muslims realized that these terrorist bodies are fabricated by Imperialism and Zionism in coordination with Wahabism in order to distort the ideal image of Islam. The vicious motive behind this is that on the one hand Imperialism wants to make Muslims feel fed up of thinking about establishing true Islamic way of life and on the other hand it wants to make non-Muslims do not make any attempt to have a look into Islam or embrace it.

The so-called new world order failed to know that what is acceptable or suitable to Europe or the USA, may not be suitable or acceptable to the Islamic societies and vice versa. In fact, we have nothing in common with the European or American ways of life, therefore, it is natural that we will have nothing to do with the so-called secular democracy that produces corrupt and vulgar bodies such as parliaments and politicians who sell the identity and resources of their nations to the imperial circles, protect homosexual and lesbian organizations, drag their nation to every corner of corruption and immorality, etc. In fact, secularism and democracy

produce degenerated societies of which definite fate is extinction. Europe has, socially, collapsed, therefore, it is receiving migrants not out of its humanity which does not exist at all, but out of the desire to refuel its social life that suffered from family disintegration which resulted from receding of family values.

It is foolish for any power to think or to imagine that the whole world could be moulded into one uniform political pattern. Nations with peculiar identities adopt political systems suitable to their respective religious and cultural identities. Materialistic powers have to give up their self-righteousness and their claim that democracy is not only good for them, but is also suited to the needs of other countries.

Democracy as we have seen in three experiments in Sudan, generates tribalism, groupism, anarchy, lust for and abuse of power. It makes Sudan a land of sowing alien ideologies. Hypocritically, parties initially appeal to the masses by adopting attractive slogans and later on betray their own people; their vote-banks. The exterior of their political programmes is appealing, as it, hypocritically, plays on the sentiment and string of religion, but the leaders' interior motives and actual behavior are repelling. They wear Islamic uniform, but remain secular in essence. In other words, they adopt all means to serve narrow and selfish ends. They failed to realize that it is the dichotomy between the vowed promises and the actual practices inherent in

the Western model of democracy that led to the collapse of the parliamentary systems in Sudan. They could not realize that the governments in Western countries are formed by companies which compete with each other in looting other countries and provide services to their own electorate and influential people and not to the common man. In fact, the Western elector selects a ruler from among a group of bodies that practice piracy in its modern forms. As our previous rulers could not realize these facts, the previous democratic experiments were a tragic-comic show which wiped out once-for-all the faith of the Sudanese in party system. The politician's mode of thinking gave the impression that they had no roots in the past. They failed to represent the general will of the people. They were ready to imitate slavishly and with servile fidelity the forms of Western political system. This has numbed their sensibility and distorted their vision of true independence. Their minds were obsessed with power for its own sake without any regard to the sovereignty of the country. There was no revulsion of feeling when they saw the out-lawed rebels occupying the Sudanese cities and advancing to the North to change the identity of the people. It is natural that a conscious nation can't tolerate such a weak government. Therefore, parliamentary system withered and the Sudanese welcomed the change took place in 1989.

However, the military coup of 1989 which came to power with the help of the so-called 'Islamists'

raised slogans that represent the will of all the people. It called for real independence and thus it attempted to show that it upholds ideals which were the dreams of a nation that seeks real independence. It tried to project that with the dawn of the ‘Salvation’ a new era of real independence ushered in. It promised people to initiate Sudan from over-dependence to self-reliance. It said no to the aids which are given with airs of superiority, chains of conditions and received with loss of dignity. It claimed that Sudan rebelled against all these because it is wedded to the ideals of civilizational orientation which it phrased and raised as a base of its ideological agenda. It, therefore, got the full support of the young generations who thought that no false promises are given. They considered that there is always a policy of making the nation face the realities and challenges of the present and the future. It was due to this national policy that the Sudanese were prepared to make the greatest sacrifice for the sake of achieving the desired orientation. Swept by such declared ideals, the dismissed minister went as a volunteer to the battlefield and not to the so-called opposition. Thus, it is a clear indication that the government declared an ideological trend that represents the aspirations of the whole people and this is an ideal which even democracy failed to achieve.

If such a political trend appears in any Islamic society, the world should not consider it to be a threat to anyone. Muslims are supposed to evolve their own

political, economic, cultural and legal system which suits their roots. In the process of doing so they are establishing their own model of life. It should not be considered a threat to anyone. In fact, Sudan, throughout its history, never had any aggressive designs or conspiracies against any country. However, this traditional tendency for peace should not be construed as a sign of weakness. While pursuing the path of peace, we should be ready for all eventualities. It would be better for those who oppose the Islamic aspirations of the nation and turn themselves into tools in the hands of the enemies, to respect the options of their nation and join it to accomplish a proper return to the roots. They have to realize that the Islamic societies aspire to resurrect true and original Islam and this aspiration is a part of a general and imperative change which is emerging in different parts of the world. It is a norm of the history and no power can abort it.

However, unfortunately, after more than twenty-five years, the military coup of 1989 and its Islamist supporters made Sudan one of the most failure states in the world. They threw away their declared Islamic agenda and turned the country into one of the most failure states which can’t provide the least service to its own people. There is a complete absence of institutionalization that organizes the behavior of those who are in power. Injustice, anarchy and the absence of the rule of law are some of the basic characteristics of

the rule of the hypocrite Islamists and their stupid and sterile military junta to Sudan. In fact, the Sudanese have gone through a historical misleading that rarely happens in any other society. The regime's deception, lie and hypocrisy are unprecedented and rather pathological which indicates that the hypocrite Islamists and their moron military Junta are embodiments of split personality in it most grim form. They shock whoever has conscience. Their behavior is a reminder of the behavior of those hypocrites who controlled the power after the death of the Prophet (PBUH and his progeny) and diverted Islam from its right path. Consequently, since that time and till to date Muslim societies experience waves of hypocrisy and hypocrites who came to power, raised Islamic emblems, but they produced anti-Islam ruling systems. Conscious people would never trust again the so called 'Islamists' who proved themselves to be no more than a group of dirty opportunists who feed up on the blood and dignity of the common man. Moreover, the common man realized that when the military comes to power, the stupidity and moron nature of ruling regime float to the surface and produce nothing except ignominy, stupidity and backwardness. Thus, no true independence would be achieved unless hypocrisy and stupidity are eradicated and truly sincere people come to power and serve the common man. The people of Sudan must revolt against all forms of hypocrisy and stupidity if they want a

government that serves them. Only sincere, dedicated and honest leaders are capable of administering such this country which suffers from complexities of ramified problems.

* This is a modified version of the Article published in *Radiance Viewsweekly, 15-21 Feb., 1998.*

حـال التـعلـيم العـالي في السودان: نظرة عامة

ظل التعليم العالي منذ نشأته في السودان موردا فقط للكوادر التي تغذي العمل الوظيفي و 'المهني العادي' ولم يستطع أن يتجاوز هذا المهام الضيق إلى آفاق المؤسسية العلمية التي ترفد البلاد بالعلماء القادرين على بناء الدولة في كل النواحي والمجالات. بكلمة أخرى، لم يستطع التعليم العالي في السودان إنتاج نواة علماء في كافة المجالات كما فعل التعليم العالي في الهند او ايران مثلا. هناك عوامل كثيرة أوصلت التعليم العالي إلى هذا الوضع الذي لا يحسد عليه من الخزي والتخلف.

إن أحد اخطر العوامل التي أدت إلى تدمير التعليم العالي هو تربع هيئات تدريس غير مؤهلة على كراسي التدريس الجامعي. ففي الفترة التي تلت تسعينات القرن العشرين، بعد ان وصل الاسلامويون المنافقون مدعومون بطغمة عسكرية غبية الى السلطة، عانى التعليم العالي من أعضاء هيئات تدريس تحمل بعضها شهادة بكالريوس فقط ومع ذلك سمح لهم بتدريس طلاب البكالريوس وبذلك يمكن أن يتخيل المرء مدي الفقر العلمي والمفاهيمي الذي يعاني منه مثل هؤلاء 'الأساتذة' والذين يمكن أن يواجهوا مشكلة حقيقية إذا كان احد الطلاب نجيبا ومتوسعا في اطلاعه العلمي والمعرفي. كما توجد هيئات تدريس في الجامعات حصلت على شهاداتها العليا بواسطة تقديم بحوث تم تكوينها بواسطة أسلوب اقطع/انسخ والصق من دون تحقيق ولا توثيق ولا إتباع أية منهجية بحثية معتمدة في أداء البحوث. إذ أن مأساة التعليم العالي في السودان أن الطالب يستطيع أن يحصل على البحوث السابقة بكل سهولة ومن دون إتباع أية إجراءات إدارية أو أكاديمية! بل أن أجهزة التصوير في المكتبات مستعدة لتصوير كل شيء لكل من يطلب ذلك! فالقائمين على أمر أجهزة التصوير تلك قد أصبحوا الوارثين الشرعيين لأصحاب الملكية العلمية والفكرية! أدى ذلك إلى تفريخ بحوث عرجاء وخرقاء في كافة المجالات. فهناك بحوث في مجال اللغة الانجليزية، على سبيل المثال، ليست متماسكة ولا منسجمة في

محتواها ولا تحتوي على خيط بحث محدد اتبعه الباحث ولا تمتلك موضوعا محددا يدور حوله الباحث ليبحثه ويناقشه ويدعم طرحة بالاقتباسات والاستشهادات المناسبة من مراجع متعددة فيحل مشكلة أو يثبت وجودها. بل يلجأ الباحث إلى النسخ والنقل من مصادر ويخلطها مع بعضها البعض دون توثيق ولا تحكيم ولا تحقيق لدرجة انه لا يفرق بين الاقتباس والاستشهاد من جهة ليدعم به افتراضه أو جدله ويحوله إلى حقيقة أو نظرية أو ثابت من الثوابت العلمية وبين الخامة الموجودة بين تلك الاقتباسات من جهة أخرى والتي تتكون من أفكار وخيط بحث أو كاتب آخر. وهنا يفتضح أمر الذي يسمي نفسه باحثا وتظهر جليا نزعته للنقل والنسخ الغبي الذي لا وجود للعقل البحثي فيه. بل يطغى على مثل هذه البحوث طبيعتها الميكانيكية وعقلية متسلقة تحاول أن تصنع لنفسها سلما علميا. ومع ذلك يكمل مثل هؤلاء "أشباه الباحثين" بحوثهم ويتم قبولها ويحصلون على شهادات علمية لان من يقومون بعملية الاشراف أو التقويم الداخلي والخارجي أنفسهم لا يعلمون أصول البحث العلمي الصحيح والمحقق والمثبت والموثق أو أنهم أنفسهم قد حصلوا على شهاداتهم الاكاديمية بهذه الطريقة الخاطئة.

وأنا كمتخصص في مجالي أتحدى التعليم العالي بتكوين لجنة متخصصة نزيهة لمراجعة البحوث في مجال اللغة الانجليزية والتي تمت كتابتها خلال العقود الماضية؛ اي عقد التسعينات من القرن الماضي وما تلتها من عقود. وأنني متأكد من أن التعليم العالي سيجد أن هناك بحوثا في مجال الماجستير والدكتوراه لا تستحق الشهادات التي استصدرت بموجبها. بل لا يستحق اصحابها حتى شهادة البكالريوس التي حصلوا عليها من دون امتلاك محتوى علميا حقيقيا. لذلك عانى التعليم العالي وظل الطالب الجامعي ضحية هيئات التدريس غير المؤهلة والأساتذة المفلسين علميا والمتدكترين الذين درسوه وفاقد الشيء لا يعطيه.

كما ظل التعليم العالي يوفر الشواغر التدريسية من مخرجاتها التي كانت بعضها تجد فرص الدراسة العليا في خارج السودان إلا أنها كانت دراسات لا تتجاوز حدود الدراسات الأكاديمية والبحثية لنيل الشهادة

العليا بطريقة آلية وليس للتشرب بالتخصص والتحول إلى نواة عالم في ذلك المجال. حتى أن من عاد من أولئك الأكاديميين ظل عطاؤه محدودا بمجال تخصصه البحثي الضيق (أي عنوان بحثه). والمؤسف حقاً أن هؤلاء أيضا يعملون على جعل محتويات بحوثهم جزء من المقررات ليسهل عليهم تدريس الطلاب. بكلمة أخرى، صارت المناهج الجامعية لملمة ورقع أكاديمية لمجالات قد لا تكون ذات أولوية لطالب البكالريوس على دراستها في مرحلة البكالريوس لكنه يدرسها ويحصل على الملخصات من المحاضر وفيما بعد ينزلها في ورقة الإجابة من خلال حفظ ميكانيكي لمحتوى الملخص وينساه بعد تخرجه. وبذلك أنتج التعليم العالي عددا كبيرا من حفظة الملخصات الذين نسوا ما حفظوه أو عادوا إليه بعد دراسة عليا ليقوموا بتدريس نفس الملخصات بالإضافة إلى الخلاصة الأكاديمية لدراستهم العليا وبذلك تجمعت خلاصات أكاديمية أكملها أصحابها بطريقة ميكانيكية وجروها معهم إلى قاعات المحاضرات ليدرسوها لطلابهم من دون تقويم مدى فائدتها الأكاديمية المباشرة على طلاب البكالريوس وهكذا دخل التعليم العالي في حلقة مفرغة وخبيثة من الافلاس العلمي والاكاديمي وظل الكثير ممن يدعون انهم اساتذة جامعيين يتمترسون خلف تقنيات الدفاع عن النفس المدركة لجهلها ويمارسون أساليب عدة لإخفاء جهلهم بمجالهم وقلة علمهم للحيلولة دون اكتشاف حقيقة واقعهم العقلي الفقير لذلك نجد انه حتى بعد مائة عام من عمر التعليم العالي يستغيث السودان ببيوت الخبرة والشركات الأجنبية لتخطيط المشاريع العادية وإنفاذها ناهيك عن عدم وجود الكادر السوداني المؤهل والقادر على تخطيط مشاريع إستراتيجية كبرى تهندس عزة الأمة. واذا حاول السودان انجاز مشاريعه بنفسه فان تلك المشاريع تكشف عن عيوبها بسرعة فائقة وتتحول الى مصادر اهدار للاموال والوقت.

وهكذا ظل التعليم العالي يدور في حلقة مفرغة ومحرومة من عناصر بناء المناهج العلمية الحقيقية في المستوى الجامعي وفوق الجامعي ولذلك ينتج التعليم العالي سنوياً مجموعة ممن أكملوا الجانب الزمني لفترة السنوات الجامعية واجتازوا امتحانات تختبر مناهج فارغة المحتوى

والأهداف. وعندما يستشعر مسئولي التعليم العام هذا الواقع المسيء الذي يحيط بهيئات التدريس في المدارس فانهم يصبون اللوم على مخرجات كليات التربية بصفة خاصة إلا أن هذا الواقع ينداح على كل التخصصات الجامعية. وهذا أدى إلى تخريج طلاب لم يتجاوز مستواهم مستوى التعليم الثانوي بكثير ولا يستطيعون رفد عقولهم بالمزيد من العلم. لذلك ظلت الغالبية العظمى من مهنيي السودان كالأطباء، على سبيل المثال، لم يتجاوز مستواهم العلمي في مجالهم المستوى الذي يكفي لأبجديات الممارسة المهنية العادية وبطريقة خرقاء، هذا إذا كانوا يعملون في السودان أو خارجه باستثناء أسماء قليلة ظهرت بين الفينة والأخرى في بعض المجالات. والدليل على ذلك ان مرضانا يذهبون للعلاج في دول ليست من المفترض أن تكون أفضل منا؛ دول يحكمها أقزام ولا تجيد سوى الخبث السياسي والخنوع للاستكبار وتمارس الإقطاعية في أبشع صورها لكن يلجأ إليها مرضانا 'أملاً' في العلاج. كما نجد شركات التعدين تأتي بالكوادر من الخارج حتى أن شركات البناء أجنبية الجنسية وان معظم مستلزمات البناء مستوردة وفشلت خطط إدخال الصناعات الصغيرة وصارت البلاد سوقا لكل مؤذ وخبيث وضار وأصبحت العطالة والفساد هي السمة البارزة في المجتمع فانتشر أكل أموال الناس بالباطل والسحت والحسد والحقد والنفاق والطمع وقست القلوب وتجافت الأرحام وكل ذلك لأن التعليم بصفة عامة والتعليم العالي بصفة خاصة قد فشلا في تمليك أفراد الأمة المهارات اللازمة لتفعيل كوامنهم واستثمار موارد البلاد.

إن الإنسان يلاحظ انحطاط التعليم العالي عندما يرى أساتذة الجامعات يمارسون التجارة في الأسواق العامة جنبا إلى جنب مع الفاقد التربوي فيأسى على حالهم وحال التعليم العالي ويسأل: أين مهامهم الأكاديمي والعلمي والبحثي؟ أين هم من طلابهم ولماذا وصل بهم الحال إلى هذا الحد؟ ففي دولة كالهند والتي تسجل خطوات متلاحقة في مجال التقدم العلمي والتقني تجد المحاضر متفرغا وولعا بمجاله ومرتبطا بطلابه ومتواجدا في شعبته ومتفاعلا مع كوامنه العلمية وكوامن من حوله من النجباء. فالدولة قد أنصفته لذلك يستطيع أن يشتري الأرض ويبني السكن

المريح ولا يحرص على مغادرة الهند إلى الخارج للعمل من اجل المال ولا ينظم كورسات تجارية في الشعبة من اجل التكسب المادي ولا يركض من جامعة إلى أخرى ليقدم خدماته الوضيعة، بل هو مكرس تكريسا كاملا للعمل الأكاديمي والبحثي في شعبته. وهذا كله لأنه يتلقى راتبا مجديا من الحكومة جعله ينظر إلى نفسه كعالم يبني أجيالا من العلماء بينما عبد السودان الطريق أمام الفاقد التربوي لينمو ماديا ويزدهر اقتصاديا ويعاني المتعلم من الفقر والعوز لان من يحكمه منافق اسلاموي رفع شعار الدين نفاقا وفاقد تربوي دخل الكلية الحربية وجاء للحكم ومعه سلاح الجهل والغباء فكان الخزي والنفاق المقيم والمخيم في كل مكان من انحاء السودان.

ويلاحظ الإنسان انحطاط التعليم العالي عندما يرى الطلاب يقتلون بعضهم بعضا لأسباب سياسية وعاطفية ونفسية وغيرها. إذ تعاني البيئة الجامعية من إهدار الوقت في ممارسة السياسة والاختلاط فأصبح التعليم العالي مرتعا للجريمة المنظمة وغير المنظمة والتسيب والانحراف بكل أنواعه وهتك الأعراض. إذ سيطر العمل السياسي والسياسيين وأجهزة الامن على حرم مؤسسات التعليم العالي فأصبح العمل السياسي هو الغاية والنهاية للوجود الطلابي في التعليم العالي. انغمس الطلاب في العمل السياسي من منطلق الخروج من واقع الفراغ الاكاديمي والشعور بالنقص والبحث عن الذات فوجدوا السياسة في متناول أيديهم فمارسوها في اجهل واخرق صورها. إن التسيب الاكاديمي والخلل المنهجي في المقررات الدراسية قد جعل التعليم العالي يعطي مخرجاته معلومات عامة ونصف مطبوخة وتسلحهم بالجهل المستنير الذي يستعلم ولا يعلم ويستعرف ولا يعرف لذلك نرى التخبط في كل مناحي الحياة العامة والخاصة وغياب المهنية والمنهجية في كل المجالات.

غير أن أهم عامل من عوامل انهيار التعليم العام بصفة عامة والتعليم العالي والمؤسسية في السودان هو سيطرة نظم حكم قامت ببناء نظام سياسي واقتصادي وتعليمي احتكاري ليس له هدف سوى تمكين لون سياسي محدد في السلطة والإدارة والتجارة والاقتصاد والتعليم ولذلك

ائتلف المشرع مع المجرم، بل صار بعض المجرمين مشرعين ليسوموا العباد سوء العذاب ويمارسوا أسوأ أساليب كسر الشخصية والأنفة والكبرياء وإذلال خلق الله ونشر الفوضى والظلم وترسيخ غياب المؤسسية وحكم القانون وسيادة الفساد والظلم في واقع قضائي وقانوني مختل. والآن يسيطر على مقاليد ومفاصل الدولة بما فيها التعليم العام والعالي اصحاب المصالح الشخصية والضيقة ومن هم ولاؤهم السياسي اكبر من ولائهم لمهامهم المتخصص إذا كانوا أصلا لهم مهام أو تخصص سوى إذلال خلق الله ومص دماء العباد لذلك ترى غياب المعرفة بكيفية بناء الدولة وتسيير أمر البلاد والعباد. أسهم ذلك في عدم مقدرة البلاد على بناء المؤسسية في كافة المجالات ورفد تلك المجالات بالكوادر العلمية التي تخطط بمهنية وعلمية بحته من دون اعتبارات أو ميول سياسية. لذلك فشل التعليم العالي في استيعاب كوادر علمية حقيقية او وضع مناهج علمية قوية او تخريج مخرجات مؤهلة تحمل علما حقيقيا ونافعا.

للخروج من هذا الواقع المأساوي والوصول إلى تأسيس تعليم عالي يحمل اسمه حقا ويعبر عنه بكفاءة، يحتاج السودان بصفة عامة والتعليم العام والعالي بصفة خاصة إلى وقفة قوية ومراجعة فاحصة وإعادة مراجعة وهيكلة كاملة وإعادة تنظيم شامل وقوانين فعالة ورادعة تضبط أمر العلم وعملية التعلم من دون تسييس ولا محاباة ولا تهاون في المعايير العلمية والاكاديمية. والنقاط التالية يمكن أن تكون خطوطا عريضة لطريق الإصلاح:

1. اصلاح الحياة السياسية وابعاد الجيش والمعتوهين والمساطيل والفاقد التربوي من الحكم والمجيء بنظام حكم يمتلك عقلا وعلما.
2. التمويل السخي للتعليم العالي.
3. إعادة مراجعة الكسب العلمي لهيئات التدريس بالجامعات ومساهماتها العلمية المنشورة في مجالاتها.
4. مراجعة البحوث الخاصة بشهادة الماجستير والدكتوراه لمعرفة نوعيتها وأحقية من كتبوها للشهادات التي يحملونها ومساءلة المنتهكين لحقوق الملكية الفكرية وإعفائهم من مهام العمل كأساتذة

ومشرفي بحوث في الجامعات.

5. تعيين من يحملون العلم الحقيقي ولهم مساهمات علمية في تخصصاتهم منشورة إما في دوريات علمية أو كتب أكاديمية.
6. اعادة هيكلة هيئات التدريس وبعد ذلك تحسين الوضع المعيشي لأساتذة الجامعات ليتفرغوا لمهامهم العلمي والأكاديمي والبحثي.
7. فصل الطلاب عن الطالبات في كل مؤسسات التعليم العالي.
8. منع العمل السياسي في مؤسسات التعليم العالي وفصل كل من يخالف ذلك سوى أكان من هيئة التدريس أو الإدارة أو الطلاب.
9. إعادة مراجعة مناهج التخصصات المختلفة وتكثيف المحتوى العلمي لتلك المتخصصات.
10. رفع معايير التقويم والامتحانات حتى تشغل الطلاب بالمفيد وتسمح فقط للمجتهد بالتقدم والتخرج وتتخلص من المتسيبين أكاديميا.
11. اصلاح المناهج وتنقيحها من الاكاذيب والخزعبلات القابعة في المحتويات الدينية والتي تمجد الظالمين والناكثين والكاذبين حتى لا تنتج القتلة واتباع الجبت والطاغوت وربطها بالدين المحمدي الاصيل وتنوير النشىء بفضائل آل البيت عليهم السلام ومكانتهم الدينية والقيادية وضرورية ولايتهم والبراءة من اعدائهم.

تسويق الشهادات العلمية في الجامعات السودانية: شهادة لله* وتداعيات نشرها*

كلنا يعلم حرارة الصدق ومرارة الحق والحقيقة وصعوبة الشهادة لله تعالى. إلا أن الله تعالى يقول في محكم تنزيله ﴿يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا اتَّقُوا اللَّهَ وَقُولُوا قَوْلاً سَدِيداً﴾ أحببت أن افتتح هذه المقالة بهذه الآية التي تحث الإنسان على الصدق وأن يجعل الشهادة لله تعالى وألا يساوم في الحق حتى وإن كلفه ذلك أغلى ما يملك بما في ذلك وظيفته وحياته. فالكذب وغياب الأمانة ومغادرة الصدق والمداهنة والنفاق والشعارات المضللة وكتم الحق والحقيقة قد أهلكنا وحولنا إلى مجرمين بأربطة عنق ملونة وزاهية. واتبع الآية أعلاها بالآية القرآنية التي افتتحتُ بها أحد كتبي التي صدرت وهي نص الآية القرآنية التي تقول ﴿رَبِّ بِمَا أَنْعَمْتَ عَلَيَّ فَلَنْ أَكُونَ ظَهِيراً لِّلْمُجْرِمِينَ﴾ إذ أن الأمر جلل ويخص الاستصدار العشوائي للشهادات الجامعية في الجامعات السودانية. وسأثبت في هذا المقال إن هناك جرائم أكاديمية لا مثيل لها في العالم تحدث في حقل التعليم الجامعي في السودان مما سيجعل الكثير من الدول تشكك في مصداقية المؤهلات الاكاديمية السودانية وتكون مُحِقَّة ان فعلت ذلك. فحقيقة أنه إذا كان الأداء الأكاديمي في الجامعات السودانية بصفة عامة وجامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا بصفة خاصة بهذا المستوى المخزي فإنها لا تستحق أن تكون مفتوحة بل إن المنطق البسيط يحتم إما تعطيلها أو إعادة مراجعة هياكل إداراتها ومؤهلات هيئات التدريس فيها ومراجعة كفاءة النظام الدراسي وفاعلية المقررات الدراسية وموثوقية البحوث التي تم إصدار شهادات اكاديمية بموجبها. هذا إذا كانت الحكومة حكومة فعلا وواعية ولا ترغب في أداء مسرحي للتعليم يتناسب مع العقول الضحلة والجاهلة للقائمين على امر البلاد! وإذا لم تفعل "الحكومة" شيئا في هذا الأمر فلتتأكد أنها ببلاهة منقطعة النظير تنفق على مؤسسات خربة وفاشلة يسترزق من خلالها الفاشلون علميا ولا تقوم بواجبها وهي ليست اقل فشلا من أجسام كالسكة حديد والنقل النهري كانت تعتاش من دون ان تقدم خدمة حقيقية للناس وقد قامت "الحكومة" بتفكيكها لشيء في نفسها وحسنا فعلت. بل إن هذه

المؤسسات التعليمية هي أكثر خطورة لأنها تمسرح أدائها الأكاديمي وتُخَرِّج للمجتمع أشباه حملة شهادات عليا. ولأثبت ما ذهبت إليه سآخذ تخصص ماجستير اللغة الانجليزية في جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا كمثال لهذا الواقع الأكاديمي الجامعي المخزي وأوضح أسلوب وضع وانجاز الكورس الدراسي وعلى القارئ أن يتخيل كيف يكون الحال في التخصصات الأخرى التي تنتج مخرجات تكون عرضة للسخرية والتهكم كما نرى في المستشفيات التي امتلأت بالكثير من حملة شهادات طبية كرتونية مجردة من محتواها ومتطلبات اخلاقياتها لذلك اصبحوا عرضة للاهانة وحتى الضرب وكما نرى في الصيدليات صيادلة ليسوا اكثر من مسوقي ادوية وكما نرى في المجال الهندسي مشاريع انشائية كالطرق والجسور تفعل بها 'الجرذان' فعلتها وهذا الواقع لا يسود الا في ظرف جلوس اشباه الجرذان على سدة الامر في البلاد!

نوعية الطلاب المتقدمين لكورس الماجستير:

فيما يختص بالمتقدمين للالتحاق بكورس ماجستير اللغة الانجليزية فإن الجامعة تستقبل طلبات القبول من نواتج تعليمية (يُقال أنهم يحملون بكالريوس) ولكن لا أستطيع أن أعطي غالبيتهم تعبيرا تقييميا لكسبهم الأكاديمي أكثر من' الضحالة في التخصص' وليس'البكالريوس في التخصص'. وإذا كنت امتلك الاختصاص لجردتهم من ذلك الكرتون (البكالريوس) الذي يحملونه لأنهم لا يملكون شيئا من محتواه. وقد أكد ذلك أحد الأستاذة إذ قال معلقا على مستوى المتقدمين لكورس الماجستير أنهم 'ضعاف' أكاديميا! فهل يحمل ضعيف أكاديميا شهادة بكالريوس في السودان؟ وإذا كان الحال كذلك فما هي الضرورة أصلا في فتح كورسات ماجستير انجليزي في السودان؟ فهل وصلنا لمستوى دولة كالهند التي بإمكانها انجاز مثل هذه الكورسات بالمستوى المعياري المطلوب؟ فقد قال لي أحد طلاب ماجستير اللغة الانجليزية انه ذهب إلى الهند لدراسة ماجستير اللغة الإنجليزية إلا انه وجد الكورس 'صعبا' فتركه وعاد إلى السودان. فبالنسبة لطالب كهذا فإن كورس مفبرك ومتوعك ويعطي شهادة من دون عناء كما هو في السودان أفضل من كورس صعب لكنه يؤهل بعد عناء كما هو في الهند. لذلك فقد اختار العودة ليلتحق بالكورسات المتوعكة في السودان! وهذا يدل على أن كورس البكالريوس الذي يدرسه الطلاب لا يؤهل الطالب لما بعده وأن بعض الطلاب لا يستحقون شهادة البكالريوس التي على أساسها يتم قبولهم في برنامج ماجستير اللغة الانجليزية وأنهم يكتبون الانجليزية بمستوى طالب ثالث ثانوي أو طالب بكالريوس مبتدئ

ومع ذلك يتم قبولهم ومن دون إخضاعهم لأي اختبار لتقويم كوامنهم لدراسة ماجستير اللغة الانجليزية وبذلك يتضح أن هدف الجامعة ليس تأهيل من لهم خلفية كافية في التخصص ويمتلكون كامنا مؤهلا لخوض كورس الماجستير باقتدار. بل أن هدفها الأساسي هو الاستحواذ على رسوم الكورس وإقحام أناس في كورس بالرغم من خواء محتواه ومع ذلك فإنهم ليسوا أهلا له. فقد قبلت الجامعة أكثر من خمسة وستين طالبا وطالبة في كورس ماجستير اللغة الانجليزية. وقبول بهذا العدد الهائل لا يحدث في العالم الا في السودان. وأسست الجامعة لهم كورسات بمسميات أوراق مرتجلة ولفترة زمنية قصيرة لاجتذاب أكبر عدد من المتقدمين ويتم قبولهم بجشع ونهم وتخريجهم من دون فهم! فحقيقة الأمر أنه إذا تم وضع الكورس بطريقة علمية ومعيارية ما كان ليحمل كل ذي نصف عقل شهادة ماجستير إلا إن هذه الشهادة فقدت قيمتها ومضمونها في السودان وصارت في متناول يد كل نصف عقل باحث عن نصف تأهيل 'ليتنرجس' به بين العامة ويكمل شعوره العميق بالنقص ويعطي السذج من حوله صورة ليست حقيقية عن عقله الخاوي وهذا شيء طبيعي في بلد يحكمه البلهاء والمساطيل والفاقد التربوي الجشع. فسهولة الحصول على الشهادة تكمن في البناء المعتل للكورس وفترته الزمنية القصيرة وغياب تخصصيته.

ارتجال بناء الكورس وتخصصيته الاسمية وقصر فترته:

فيما يختص بأوراق كورس الماجستير والذي شاركت في تدريس ورقة من أوراقه الخمسة في السمستر الأول فإن مسميات أوراق كورس السمستر الأول (ثلاثة شهور ونصف) هي كالآتي: (تطبيقات الحاسوب في تعلم اللغة الانجليزية، علم اللغة التطبيقي، تحليل الخطاب، مناهج البحث، قراءات في الأدب الانجليزي والنقد الأدبي). وقد ارتجلوا هذه العناوين ليجعلوها محتوى للسمستر الأول! إن المأساة الكبيرة والخلل المنهجي الخطير يكمن في قِصَر فترة كورس ماجستير اللغة الانجليزية. إذ أن الطالب يدرس سمسترين فقط ولا تتجاوز فترة دراسة السمسترين السبعة أشهر فقط (كل سمستر يمتد لثلاثة أشهر ونصف). وللأسف فإن هذه الفترة الزمنية لكورس الماجستير بأكمله أقصر من فترات مجرد دبلومات لغة تقدمها بعض المعاهد التعليمية الخاصة ولكن الجامعة وضعت هذا الكورس بهذه الفترة الغير مسبوقة في قِصَرِها لان الهم الأكبر للجامعة هو تحصيل الرسوم وليس تأهيل دافعي الرسوم وهذا هو قمة تتجير التعليم وتجريد مخرجاته من اية مؤهل حقيقي سوى غش الناس بشهادات كرتونية. نتج عن هذا الواقع استحالة تخصصية الكورس. إذ أن السمستر

الأول ما هو إلا مجرد دراسة عامة لمدة ثلاثة أشهر ونصف فقط يدرس فيه 'الطالب' تلك الأوراق الخمس الملمومة من 'عوالم اللغة الانجليزية' الكامن في الخيال المعتل لاشباه الاساتذه الذين شاركوا في وضعها! كما إن فاعلية محتوى تلك الأوراق في رفع مستوى الطالب وتحويله إلى متخصص معدومة بل ومستحيلة لان هناك إقحام لمسميات أوراق لا فاعلية لها في مرحلة ماجستير اللغة الانجليزية في السودان كورقة (مناهج البحث). ماذا يفعل مبتدئ ماجستير لغة انجليزية لا يعرف ان يكتب جملة صحيحة بورقة (مناهج البحث)؟ إذ أن غالبية الطلبة لم يصلوا بعد إلى مقدرة بناء الجملة الانجليزية بطريقة صحيحة فكيف سيفهمون مناهج البحث وما هي علاقتهم بها؟ فورقة كهذه يجب أن يتم تقديمها للطالب في السودان بعد أن يبحر في التخصص وليس لطالب غير متخصص. إذ يتم تناول مثل هذه الورقة في بيئات مشابهة للسودان كالهند في مرحلة ما بعد الماجستير وقبل الدكتوراه في دراسة تخصصية تسمى (ماجستير فلسفة - M.Ph.) في التخصص المطلوب وهي دراسة تمهيدية في مجال أكثر تخصصية مع التركيز على منهجية البحث ومع ذلك فهي ليست ذات ضرورة قصوى ويمكن الاستغناء عنها. فالمتخصص الحقيقي عندما يتوجه إلى دراسات فوق الماجستير يستطيع أن يتعرف على المنهجية المناسبة للبحث الذي يريد كتابته من بين المنهجيات ويتّبِعها لبناء بحثه وهذا ينبع من إحساسه العميق للمادة التخصصية التي يتناولها بحثا ومدى سيطرته عليها وتشربه بها. لأن منهج البحث له علاقة وطيدة وتفعيلية لما يموج في دواخل عقل المتخصص ويحس ذلك من يرغب أن يبدأ بحثا بعد الإبحار بعمق في التخصص. فعندما يصل الطالب إلى مرحلة القدرة الحقيقية في الكتابة والاستنباط والاستخلاص والاستنتاج فلن يفشل في إيجاد المنهجية المناسبة لبحثه حتى ولو لم يدرس منهجيات البحث من قبل. فليس من الضروري إقحام طالب الماجستير في كومة من منهجيات البحث الكثيرة والتي ستظل معلومات مجردة بالنسبة إليه وقد لا يحتاج الى معظمها. بل من المفترض تأهيل مخرجاتنا في تخصص اللغة الإنجليزية بكورس مقتدر وعملي ليصبحوا معلمين مؤهلين ويسعفوا الواقع المخزي للغة الانجليزية في المرحلة المدرسية في السودان بدلا من مسرحة أوراق انصرافية مثل (مناهج البحث) و(تطبيقات الحاسوب في تعلم اللغة الانجليزية) لتأكل الجامعة من خلالها أموال الناس بالباطل وتطعم كل متسلق للتدريس الجامعي يريد أن يعطي الطلاب خطوطا عريضة ويسميها ورقة! وفيما يختص بورقة (تطبيقات الحاسوب في تعلم اللغة الانجليزية) يجب ألا ننسى أن الاوتومايزيشن في هذا الخصوص (إدخال الأجهزة في مجال تعلم

اللغة) لم يسعف المتعلمين في دول ذات مقدرات مالية كبيرة في انجاز مثل تلك المشاريع الخاصة بمعامل اللغة والمحافظة عليها وصيانتها. فموارد السودان محدودة ويجب علينا أن نركز بطريقة عملية على مابنفع الطالب في التخصص ونستطيع كذلك انجازه والمحافظة عليه في بيئة مثل السودان سيذهب بعض المتخصصين بعد تخرجهم إلى المدارس الثانوية وجامعات في الأقاليم ليقوموا بالتدريس فيها وهي في الغالب لا تملك حتى وسائل تدريس بدائية ناهيك عن المعامل الالكترونية للغة. فمن الغريب أنه ليس هناك مكان في كورس الماجستير لمناهج وطرق التدريس وتجارب تدريس اللغة الانجليزية في السودان وكيفية تدريس المهارات اللغوية وتحليل أخطاء الطلاب وتاريخ التعليم في السودان وبناء المنهاج والقواعد الوظائفية والتحليلية بالرغم من أن كثير من الطلاب يعملون في حقل التدريس وهذه فعلا هي المجالات التي ترفع من مستوى إحساس الطالب بتخصصه في مجال اللغة الانجليزية إذا تم تدريسها بطريقة صحيحة. فكيف سيشاركون مستقبلا في بناء المنهاج او يستنبطون المنهجية الأفضل لتدريس اللغة الانجليزية إذا لم يبحروا في علمهما وتاريخ تطبيقاتهما في السودان؟ وعندما تطرح عليهم ذلك يقولون إن هذه دراسات مقتصرة في كليات التربية! فماذا تدرس كليات اللغة الانجليزية وشُعَبِها إذا لم تتناول مثل هذه السياقات؟ وهناك سياقات أخرى كانت أولى بإدخالها في كورس ماجستير اللغة الانجليزية وتدريسها بدلا من إقحام أوراق بمحتويات مجردة وغير فاعلة في الكورس. بعد إكمال السمستر الأول (ثلاثة أشهر ونصف) والخضوع لامتحانات ينتقل الطالب إلى السمستر الثاني ليتخصص أدب انجليزي أو لغويات لفترة ثلاثة شهور ونصف فقط لا غير! وهذه أقصر فترة تخصص ماجستير في العالم وتاريخ التعليم! ففترة ثلاثة أشهر ونصف ليست كافية لشخص يريد التخصص في حصاد البرسيم للبهائم ولن يتجاوز خلالها مرحلة قطع يده بالمنجل ناهيك عن التخصص في لغويات او آداب لغة اجنبية! فهل للقائمين على امر التعليم العالي في السودان عقل؟ وهذا السمستر أيضا يشتمل على عدد من الأوراق وتحتاج محتوياتها للمراجعة. وقد قال لي طالب أن بعضا ممن يقومون بتدريس أوراق الماجستير يمارسون 'مهارة' تملية الملخصات لطلاب الماجستير! وتلك الملخصات قصيرة لا تتعدي أحيانا نصف صفحة أو صفحة فقط في المحاضرة! بينما قال لي زميل أن الأوراق المتخصصة يُدرِّسها شخص من أي تخصص وقال معبرا عن هذا الحال: "كل واحد يقفز ويركب على أي سرج" وهكذا يفعل اشباه الاساتذه وجامعاتهم التجارية مع طالب الماجستير بينما إن كلمة ماجستير تعني (سيطرة

الطالب على تخصصه) لكن في السودان لا تعني هذه الكلمة كذلك، بل تعني دراسة تشبه الدراسة في المرحلة الثانوية. وللأسف هذا يجعل طلاب الماجستير ليسوا إلا طلاب 'ثانوية عليا جدا' إن صح التعبير! لذلك لا يستطيع معظم من أكمل كورس الماجستير كتابة البحث التكميلي وصرّح لي بهذا رئيس شعبة اللغة الإنجليزية بكلية الآداب – جامعة الخرطوم - د. محمدين- فقد قال لي أن من بين مجموعة من الدفعات التي أكملت الكورس فإن من كتبوا البحث وحصلوا على الماجستير لا يتعدوا عدد أصابع اليد الواحدة. هذا يدل على أن كورس السمسترات بمحتواه وفترته لا يؤهل الطالب مطلقا. بل هي عملية نهب منظمة لجيوب الناس بسابق اصرار وترصد! والجدير بالذكر أنه حتى في جامعة الخرطوم فإن فترة الكورس لا تتعدى الثمانية أشهر (سمسترين- الأول دراسة عامة والثاني متخصص)- واتفق معي د. محمدين أن هذه الفترة غير كافية لتأهيل الطالب لنيل الماجستير- وأنه حتى جامعة الخرطوم تركز على ماجستير تخصص لغويات وليس أدب انجليزي بالرغم من أن الأدب هو المنبع الحقيقي للتميز اللغوي وان الهروب الى ماجستير اللغويات ما هو الا تعبير عن الفقر اللغوي والفكري والعقلي الذي يعاني منه الاساتذة والكثير ممن يلجأون الى ماجستير ودكتوراه اللغويات. كما ان هناك ندرة في أساتذة تدريس مادة الأدب الإنجليزي لأن تدريسها يتطلب أستاذا له مقدرات عقلية ولغوية ونقدية وأدائية استثنائية وقد لا تكون مثل هذه المقدرات موجودة نتيجة لتراكم ارث التخريج المسرحي لحملة الشهادات العليا في اللغويات لسنوات مضت وسيطرة انصاف العقول وفقيري المقدرات على هذا المجال التدريسي. وهنا يدرك كل حصيف أن الطلاب يُجبَرون في معظم الجامعات على تخصصات لا يرغبون فيها لكنهم يستمرون فيها من اجل كرتونة الماجستير. ولذلك فإن معظم المخرجات غير مؤهلة تأهيلا حقيقيا وان الجامعات لا تترصد النقص في التخصصات لتغطيته وهذا يعني أن الجامعات لا ترفد المجتمع بما يحتاجه فعلا بل تأخذ أقصر الطرق لأكل أموال الناس بالباطل وتخريج منفصمين عن تخصصهم لكنهم يحملون شهادة كرتونية بالتخصص زورا وبهتانا. ونرجع إلى حديثنا عن جامعة السودان- ففي هذا السياق فإن بعض طلاب ماجستير اللغة الانجليزية الذين قمت بتدريسهم في السمستر الأول قد ربطوا تخصصهم في الأدب الانجليزي في السمستر الثاني بوجودي في الجامعة وهذا يفسر أن جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا أيضا تعاني من نقص في الكوادر المؤهلة لتدريس تخصص الأدب الانجليزي.

بعد الانتهاء من السمستر الثاني يخضع الطالب لامتحان ومن ثم

يتوجه لكتابة البحث التكميلي وما أدراك ما البحث التكميلي في السودان! فالبحوث القديمة مبعثرة على كاونترات المكتبات. والبحث الأكاديمي في الغالب لا ينتج عن عقل بحثي تم تفعيله باكتساب حقيقي للعلم أو بواسطة كورس السمسترات الفقير والمرتجل ذلك بل في الغالب ينتج عن أسلوب ميكانيكي يتجسد في اختيار العنوان ومن ثم تليه نشاطات محمومة من النقل والسرقة والنسخ والقطع واللصق من البحوث السابقة والكتب 'ليتفبرك' في النهاية ليس بحثا بل موضوعا غير منسجم المنهج ومعوج السرد ومشتت المحتوى ولا يوجد فيه خيط بحث حقيقي بل هو تكويم لمعلومات مخلوطة لا تعكس سوى فلس المنتَج وخواء المنتِج والمقيِّم والمخرِّج! فقد حصل احد الطلاب على درجة الدكتوراه من إحدى الجامعات السودانية بعد أن سرق صفحات كاملة بتوثيقاتها وتحكيماتها من كتاب صدر لي باللغة الانجليزية بعنوان 'تاريخ اللغة الانجليزية في السودان: إعادة قراءة ناقدة' من دون تحكيم ولا توثيق يراعي أسس الأمانة العلمية والمنهجية البحثية الصحيحة في كتابة البحوث. بل أسقط التقويسات التي تحيط باقتباساتي وغض الطرف عن التحكيم والتوثيق الموجود على تلك الصفحات مقابل تلك الاقتباسات والاستشهادات والمُبَيَّن كذلك في نهاية الفصول فدمج تلك الاقتباسات والاستشهادات مع خاماتي الخاصة وادعى أن كل ذلك من رحم إنتاجه العقلي الفقير وحصل على الدكتوراه في غياب كامل لدور الجامعة والمشرف والممتحن الداخلي والخارجي والأمانة العلمية! وهذا يدل على ان المشرف الممتحن الداخلي والخارجي ايضا انصاف مؤهلين ويجهلون ابجديات طرق كسب العلم وكتابة البحوث. وعندما زرت الكلية التي يعمل فيها ذلك 'السارق' لم اتمكن من مقابلته لكن اكد لي رئيس الشعبة انه اوكل لذلك المتدكتر مهام تدريس عشرة من الطلاب وان اداءه ليس بالمستوى المطلوب! فكيف سيكون اداءه بالمستوى المطلوب وهو يخون اسس الامانة العلمية ويسرق حقوق الملكية الفكرية من الناس؟ وهذا يدل على امتلاء البلاد بالمتدكترين من دون محتوى فحَمَل شهادة الماجستير والدكتوراه كل سياسي منافق وعسكري معتوه وجاهل لا يعرف معنى الماجستير او الدكتوراه وزوجة سياسي قاصرة العقل ولا تتميز الا في وضع احمر الشفايف لكن الاقدار السيئة في هذا البلد الكئيب جعلها زوجة قائم بالامر فاستباحوا كل شيء. فشهادة الماجستير من مسماها تعني السيطرة على التخصص بينما الدكتوراه ليست غاية في حد ذاتها ولا مصدر نرجسة وعنتصة فارغة بل مجرد وسيلة تُعَلِّم الإنسان كيفية اكتساب العلوم ونشرها. ومقياس الدكترة الحقيقية هو ما ينتجه وينشره الإنسان من علم بعد نَيْلِهِ شهادة الدكتوراه. ومن حمل شهادة دكتوراه ولم

ينتج ويطبع وينشر علما محكما وموثقا يؤكد استحقاقه لتلك الشهادة فانه قد حصل عليها بطريقة غير صحيحة. بكلمة اخرى، على حامل شهادة الدكتوراه ألا يعتبر شهادة الدكتوراه مقياسا لحمل العلم بل عليه ان يثبت ان تلك الشهادة علمته كيف يكتسب العلم وينشره وإلا فهو قد حصل على تلك الشهادة بطرق غير سليمة وان هناك خللا كبيرا في مقدراته العلمية.

محاكاة الجانب القشري لنظم التعليم في الغرب:

كان من المفترض أن تكون دراسة ماجستير اللغة الإنجليزية في بلد كالسودان في شكل أوراق كورسات متكاملة ومتخصصة (أدب انجليزي) أو (لغويات) وأن يتم وضع مسميات ومحتوى وتفاصيل أوراق هذه الكورسات بواسطة لجان علمية متخصصة تخصصا حقيقيا ويحمل اعضاءها علما حقيقيا وملموسا. وتكون فترة كل كورس من هذه الكورسات ليست بأقل من سنتين ومن دون بحث تكميلي لان واقعنا يحتم ذلك فنحن لسنا بأفضل من الهند والهند تفعل ذلك. ويتم إجراء تعديلات في محتوى تلك الكورسات كل أربعة أعوام لتجنب تكرار نفس أسئلة الامتحانات. لكن لن تفعل الجامعات ذلك لان همها هو تخريج أكبر عدد من المجموعات في السنة أو السنة والنصف لتنهب من خلاله اموال الناس بالباطل وتطعم هيئات تدريس مفلسة عقليا وفقيرة علميا وإدارات جاهلة بكنه العلم والتعلم ومتطفلة تسترزق باطلا وتعتلف حراما وتكتم حقا! لذلك فقد اتبعت الجامعات بغباء أثر السمسترات الغربية. فلا يمكن أن نحاكي الجامعات الغربية في نظام السمسترات والتخصص لان مدخلات تلك الجامعات من الطلاب تختلف عن مدخلاتنا من الطلاب وأن خلفيات طلابها اللغوية والأكاديمية تختلف عن الخلفيات اللغوية والأكاديمية لطلابنا. بل ان نظم السمسترات في تلك الجامعات هي التي ادت الى افلاسها العلمي فتوجهت الى استيعاب هيئات تدريس من حول العالم لم تخضع لنظام الدراسة عبر السمسترات. فإذا اتبعنا اثر تلك الجامعات الغربية في هذا الخصوص نكون قد ارتكبنا خطأً شبيها بأخطاء بناء كورس اللغة الانجليزية للمدارس، في واقع كالسودان، على منهجية النظرية الغربية القائمة على التناول التواصلي (Communicative Approach) التي تدعو للتحدث بالانجليزية أولا وكأننا نعيش في لندن أو الاعتماد على الكورسات الوظائفية- المفاهيمية (Functional-Notional Syllabuses) والتي تركز على اللغة المستخدمة في الأسواق والمطاعم والفنادق والمطارات وكأننا نريد إنتاج سواح وليس مكتسبي علم يكون همهم اكتساب العلم من خلال الاطلاع على المراجع والمصادر والخامات

الأجنبية! إذ أن مثل هذه النظريات والكورسات تكون مناسبة مع أبناء المهاجرين إلى الدول الغربية وليس مع بيئتنا. ولكننا للأسف نتيجة لطبيعتنا الببغائية استجلبنا النظريات والكورسات إلى السودان في ثمانينات القرن الماضي وحاولنا تطبيقها لكننا فشلنا فشلا ذريعا ونعاني من تبعات استجلابها إلى يومنا هذا. فكانت هذه النظريات والمفاهيم كدببة قطبية تم إسكانها في مناخ مداري او صحراوي جاف وحار. وأوكد هنا أن نظام السمستر أيضا قد التقطه العالم الثالث بطريقة غبية ومعتوهة ودخل بذلك مرحلة اختزال مريع لعملية نهل واكتساب العلم وإفراغه من محتواه. إذ ارتبطت العملية كلها بالفترة الزمنية وساعاتها فقط أكثر من الأداء الأكاديمي والمحتوى والناتج العلمي للمجهود ككل. فتعَوَّدَ الطالب على الأداء التجاري البحت في تناوله للعلم وتخرج من الجامعة وهو يحمل كرتونة مطبوع اسم البكالريوس أو الماجستير عليها لكنها فارغة من المحتوى. ولم نضع في عين الاعتبار أن خلفية وكامن الطالب في الدول الغربية أقوى من كوامن طلابنا. وحتى اذا قمنا بتزكية التعليم الجامعي في الغرب فإن محتوى المقررات الدراسية في تلك الدول محمل بالنقلة العلمية المواكبة من المرحلة المدرسية وتتحول المادة (Subject) إلى تخصصٍ (Specialization) حقيقي ومصقول في مرحلة البكالريوس، بل يصل التخصص إلى مستويات التخصص العميق والمؤثر (Discipline) في مرحلة البكالريوس نفسها ناهيك عن مرحلة الماجستير في التخصص التي يتحول من يكملها إلى مبدع وخلاق (Innovative and creative) في مجاله. كما أن الدراسات القيمة والنادرة في الغرب تتمركز في مراكز علمية إستراتيجية لا يصل إليها طلاب العالم الثالث إلا من خلال ببروتوكولات خاصة بين الدول. أما في السودان فنجد سمسترات كورسات البكالريوس والماجستير خاوية من المحتوى الحقيقي ولا تنتج سوى الضحالة (Shallowness) في التخصص ويتخرج الطالب وهو يحمل فكرة خاطئة عن مدى كسبه العلمي وهناك في المجتمع جاهل يصدقه ويزكيه ويعطيه مساحة لاستعراض خواءه العقلي. والدليل على ذلك كليات التربية التي لا تنتج معلمين حقيقيين كما صرح بذلك مسئول كبير في التعليم ومع ذلك تدفع لها الحكومة لإبقائها مفتوحة وذلك كنوع من عدم المقدرة المعهودة على الإقرار بالفشل واتخاذ اللازم فيما يختص بذلك وهذا من خصائص انظمة الحكم التي يسيطر عليها المنافقين والجهل المسلح والدبابير المعتوهة والمسطولة ومجرمي الحروب!

تفاصيل محتوى كورس الماجستير:

بالإضافة إلى ارتجال بناء الكورس وقِصَر فترته الزمنية فإن ضعفه ينبع أيضا من تفاصيل أوراقه. ففيما يختص بتفاصيل الكورس الدراسي للماجستير فهنا يكتشف الشخص الضحالة والسطحية المركبة للقائمين على أمر مناهج التعليم العالي في السودان. فالجامعة لم تضع تفاصيل محتوى الكورس بطريقة علمية بل تطلب من الأستاذ أن يفعل ذلك! وتفعل الجامعة ذلك لأنها تدرك أنها لا تملك لجنة علمية مقتدرة على وضع المناهج الدراسية بطريقة علمية كما أنها تدرك عدم وجود الأستاذ المؤهل القادر على تدريس المقررات الموصوفة مسبقا. ولكي تتجنب استحالة وضعها للكورس وتفاصيله بطريقة صحيحة ولكي تدخل السوق التجاري لكورسات الماجستير بأي حال من الأحوال وبأسرع ما يمكن فإن الجامعة الدكانية ترمي بالكرة في ملعب ما يسمى 'الأستاذ' ليقوم بوضع المقرر بنفسه وتدريسه وامتحان الطلبة وتسليم النتيجة في النهاية! هنا يحق لكل ذي عقل أن يسأل: أين الدور الرقابي العلمي والأكاديمي للجامعة او التعليم العالي في هذا السياق؟ كيف تستطيع الجامعة أن تتأكد أن الجرعة التي وضعها الأستاذ جرعة معيارية وتؤدي الغرض المنوط بها؟ ويجب ألا ننسى انه حتى إذا كانت الكورسات كالريشة في خفتها وخوائها فإن الطالب لن يشمت بذلك لان همه الأول فقط هو الحصول على الشهادة ممن ليس لهم شهادة لله. وعندما أُوكِل إليَّ أمر تدريس ورقة 'قراءات في الأدب الانجليزي والنقد الأدبي' أعطوني الخطوط العريضة للورقة وهي كالآتي:

1. النثر
2. القصة القصيرة
3. الرواية
4. المسرحية
5. الشعر
6. النقد الأدبي.

فسألت أحد الزملاء عن كيفية الحصول على تفاصيل هذه الخطوط العريضة للورقة التي سأقوم بتدريسها وهل تم وضع تلك التفاصيل بطريقة علمية من خلال لجنة علمية متخصصة؟ فرد عليّ قائلا: 'ضع أنت تفاصيل الورقة وأنجزها'. وهذا سمعته من العميد أيضا! وهذا أحد مكامن الخلل الخطير في تفاصيل الكورسات الجامعية بصفة عامة وكورس ماجستير اللغة الانجليزية بصفة خاصة. فقمت بوضع تفاصيل محتوى تلك الورقة واحتوت على نماذج تمثل تلك الخطوط العريضة وحرصت على

أن تكون الجرعة معيارية في كثافتها فوجدت امتعاضا من الطلاب واعتبروها ضغطا أكاديميا لأنهم لم يألفوا ذلك في الأوراق الأخرى! كما سمعت من الإدارة إيحاءات تدعو للتخفيف من ذلك وذلك بمراجعتها! وهم لا يدركون أنهم وضعوا تلك الخطوط العريضة بطريقة خرقاء وأن هذه الخطوط العريضة تتناسب مع كورس ماجستير تخصصي من بداية الماجستير بعد إجراء بعض التعديلات. فإذا كان النظام التخصصي للكورس مناهجيا وعلميا كان من المفترض تقسيم هذه الورقة إلى أربعة أو خمسة أوراق منفصلة يدرسها الطالب في السمستر الأول ويأخذ المزيد في السمسترات التالية ليحصل على ماجستير انجليزي (تخصص أدب انجليزي) من بداية كورس الماجستير وحتى نهايته. إلا أن الكورس لا يسمح بالتخصصية الحقيقية لأنه قد تم وضعه بطريقة ارتجالية وبواسطة أناس ليس لهم دراية علمية بوضع المناهج الدراسية المتخصصة. ونتيجة لذلك تم اقتصار التخصص في السمستر الثاني ومدته ثلاثة شهور ونصف فقط. وهذه الفترة غير كافية لقراءة النصوص الأدبية بتفحص ليتمتع الطالب بجمال ورمزية وإيحائية ولغوية النص الأدبي وينمي الملكة النقدية الخاصة به ويزيد من إحساسه للغة ويأخذ فرصة سفر إلى الثقافات الأخرى لتقوية الحس المقارن مع ثقافته التي من المفترض ان تكون إسلامية من منطلق معنى الآيات التي تقول ﴿أَفَلَمْ يَسِيرُوا فِي الْأَرْضِ فَتَكُونَ لَهُمْ قُلُوبٌ يَعْقِلُونَ بِهَا أَوْ آذَانٌ يَسْمَعُونَ بِهَا...﴾، ﴿أَوَلَمْ يَسِيرُوا فِي الْأَرْضِ فَيَنظُرُوا كَيْفَ كَانَ عَاقِبَةُ الَّذِينَ مِن قَبْلِهِمْ...﴾ باعتبار أن مثل هذه الكورسات ترفع في الطالب الوعي بتميز ثقافته إذا عاشها بطريقة اسلامية صحيحة لأنه سيعرف نفسه ويعرف الآخرين ويدرك قيمة النموذج الأمثل الذي بين يديه! بكلمة أخرى، فان الأدب الأجنبي ينبه الدارس عن 'علمه بالله وبمن يحب وبمن يبغض' كما قال أمير المؤمنين والخليفة الشرعي للنبي صلى الله عليه واله علي بن أبي طالب عليه السلام. وكل ذلك يجب أن يكون من الأهداف الأساسية لدراسة الأدب الأجنبي. فمن دون قراءة النص الأدبي، نسبة لضيق الوقت، يلجأ الطالب إلى النقد الجاهز مباشرة. وبالرغم من أن النقد الجاهز يعلم الطالب اطر ومصطلحات النقد الأدبي إلا أن عدم قراءة النص الأدبي واللجوء مباشرة إلى النقد الأدبي الجاهز يجعل الطالب كالببغاء يردد ما قاله الآخرون حرفيا من دون فهم عميق للنص الأدبي وإبداء رأيه النقدي والعقدي الخاص به حتى ولو كان مشابها للنقد الجاهز ومتفقا معه وحتى من دون ان يعلم علاقة النقد الجاهز الذي درسه بالنص الاصلي للعمل الادبي. وغياب المَلَكَة النقدية الواعية أدى بنا إلى تأليه كل كاتب متفحش ومفسد وتحويله إلى أديب وطني وعالمي وتنظيم الجوائز

باسمه للدعاية لتفحشه وفسقه! فالكورسات الأكاديمية يجب أن تكون لها أهداف اكاديمية حقيقية وغايات سامية ووسائل ونتائج ملموسة وليست عملا اعتباطيا أو مسرحيا لأكل أموال الناس بالباطل!

الخلل الكامن في نظام التقويم:

وعليه فإن ما يوضح الفقر العلمي والمناهجي لعقول القائمين على أمر بناء الكورسات الدراسية واختيار مسميات الخطوط العريضة للورقة أنهم جعلوا الفروع الستة أعلاها في ورقة واحدة مما يخلق هذا الوضع مشكلة أيضا في الامتحان والتقويم وينم عن جهل بالجانب الفني في وضع العناوين العريضة لأوراق المنهاج الدراسي بالعلاقة مع منهجية التقويم. إذ انه مهما اجتهد الأستاذ في توسيع وإثراء تفاصيل محتوى الورقة وتغطية المواضيع التي يدرّسها خلال السمستر والتي يجب على الطالب أن يدرسها فان الطالب يستطيع أن يُسْقِط نسبة كبيرة من تلك المواضيع التي تم تدريسها في الورقة ويركز على 30% فقط من تلك المواضيع ويجهز نفسه للامتحان عليها وهذا الوضع يفرضه عدد الأسئلة ومدة الامتحان. لان محتوى ورقة الامتحان ذات الثلاثة ساعات والستة أسئلة (في كل سؤال خيارات للطالب لاختيار موضوع واحد من بين تلك الخيارات في السؤال الواحد والإجابة عليه) لا يستطيع أن يفرض على الطالب أن يتناول مواضيع أكثر من تلك النسبة التي يقررها الطالب على نفسه وبذلك يهمل الطالب نسبة كبيرة من الخامات المقررة عليه للدراسة ولا يتطرق لها بالدراسة والتعمق. ونسبة لهذه الخيارات في داخل السؤال الواحد يجد الأستاذ أن الطالب لم يتناول أصلا أكثر من ثلث مقرر الورقة ومع ذلك يحصل على درجة نجاح إذا سيطر على ذلك الثلث! وهذا يعني انه حتى لو بذل الأستاذ جهدا مخلصا في توسيع وإثراء المحتوى الدراسي ووضع مطلوبات أكاديمية هادفة وواسعة ومعيارية فإنه لا يستطيع إجبار الطالب على تناول كل الجرعة المطلوبة في فترة الكورس والتشرب بمحتواها لأن مدة الامتحان وشكل الأسئلة يعطيان الطالب الفرصة في اختزال المحتوى والتركيز على ثلث المقرر فقط وبذلك فان النظام برمته يهدى سهولة منقطعة النظير للطالب لاجتياز الامتحان من دون أن يتشرب بمقررات الورقة كلها! وهذا يؤكد عشوائية بناء كورس الماجستير بأكمله ويوضح أن كورس الماجستير بأوراقه وبمحتواه التدريسي وبفترته الزمنية وتصميم امتحاناته فيه علة علمية ومناهجية وتقويمية وفنية كبيرة جدا وان السبب الأساسي لهذا الخلل هو أن الجامعة أصلا لم تكن حريصة على دعم عملية تقديم محتوى ثريا للطالب. وبعد تصحيحي لامتحان السمستر الأول لطلاب

ماجستير اللغة الانجليزية اتضح لي جليا أن معظم الطلاب الذين يحملون بكالريوس انجليزي لم يتعلموا شيئا من مرحلة البكالريوس ومع ذلك تخرجوا وهم لا يستطيعون كتابة جملة واحدة بطريقة صحيحة لأنهم لا يمتلكون مقدرات البناء اللغوي الصحيح باللغة الانجليزية بل يكتبون بمستوى سنة أولى بكالريوس أو ثالث ثانوي أو أدنى من ذلك! وللأسف وجدت من يكتب الحرف (i) قاصدا به ضمير المتكلم الأول (I) الذي هو كلمة كاملة! ويمكن تخيل الإنتاج اللغوي لمثل هؤلاء إذا كانوا مترجمين في جهات عدلية واجبها إنصاف المظلوم ومعاقبة الظالم أو جهات طبية تكون حياة الناس فيها مرتبطة بترجمتهم أو جهات دبلوماسية وتفاوضية تدس الشيطان في التفاصيل اللغوية للمعاهدات والاتفاقيات! وقد قال لي أحد الاساتذة ان بعض خلافات السودان مع دولة جنوب السودان ناتجة من خلل في الترجمة اللغوية للاتفاقية التي اعقبها الانفصال! وهنا يتساءل كل عاقل عن فائدة الدراسات 'التجريدية' في أوراق 'اللغويات' و'تحليل الخطاب' و'مناهج البحث' بينما الطالب لا يستطيع ممارسة الجانب التطبيقي اللغوي للغة الانجليزية! بالإضافة إلى ذلك لا يمتلك الطلاب ملكة نقدية في تناولهم للعمل الأدبي حسب قصد السؤال وتوظيف المحتوى للإجابة على السؤال بطريقة نقدية. بل أن جل مقدراتهم تتجسد في إعادة سرد طفولي وساذج ومباشر لمحتوى النص بلغة انجليزية فقيرة وبدائية جدا! ومع ذلك يعتمد عليها الأستاذ في تقييم المعرفة الأدبية والنقدية للطالب وينجح الطالب اعتمادا على ذلك الأداء السردي الطفلي والركيك. فقبول مثل هؤلاء في كورس ماجستير لغة انجليزية يعطيهم صورة خاطئة عن أنفسهم وتخريج مثل هؤلاء بماجستير لغة انجليزية وتعميم هذا النهج في كل الكورسات هو الذي جعل المجتمع مليئا بالمتنطعين بالشهادات الجامعية والعليا وجعل الناس تبخس أشياء بعضها البعض لان هناك إدراكا عميقا وتلقائيا بان الذي يحدث ليس صادقا بل عمل مسرحي وكاذب ومنافق يسود في المجتمعات التي يحكمها انظمة النفاق ومجرمي الحروب والجهل والعته المركب! فالعلم الحقيقي له قيمة لأنه لا يعلم العلم لأهل العلم إلا أهل العلم وحامل العلم الحقيقي له إنتاج علمي ملموس وليس فقط شهادة كرتونية أو لقب فارغ من المحتوى.

وبالإضافة إلى التسمية العشوائية والارتجالية لعناوين أوراق كورس الماجستير فإن السماح للأستاذ، أيا كانت مؤهلاته أو كسبه العلمي، بوضع التفاصيل الدراسية لتلك الأوراق حسب محتواه العقلي ينتج واقعا تم فيه إخضاع الورقة لنزوات الأستاذ وكذلك مقدراته التي قد تكون فقيرة ووضيعة وهي في الغالب كذلك وهذا يعطي فرصة لأشباه المؤهلين

بممارسة التدريس الجامعي والتنطع بذلك! كما يُعَدُّ هذا إهدارا للمعايير العلمية والأكاديمية على مستوى البكالريوس ومستوى الدراسات العليا ويؤكد أن تلك المعايير مختلة اختلالا مريعا وهذا يتضح عندما يؤكد بعض طلبة ماجستير اللغة الانجليزية أنهم لم يسمعوا بأدباء مشهورون من القرون السابقة كان من المفترض أن يقرأوا لهم ولاعمالهم المميزة في مرحلة البكالريوس بالرغم من أن القراءة هي الوسيلة الوحيدة لترقية العقول وقد شدد عليها القرآن في اول آية نزلت لكن اين نحن من القرآن؟ فأمة اقرأ لا تقرأ! وهذا يعني أنهم لم يتم تأسيسهم تأسيسا علميا صحيحا لخدمة المجتمع بشهادات البكالريوس التي يحملونها أو الدخول في معترك الماجستير بجدارة تمكنهم من مجابهة متطلبات الماجستير. وسيكون الوضع كارثيا إذا انسحب هذا الحال على كل جوانب التخصصات في الجامعات ويبدو أن الأمر كذلك ليس فقط على مستوى الدراسات الجامعية أو العليا بل أيضا على مستوى المرحلة المدرسية التي تفبرك نتائجها وتعقد المؤتمرات لإعلانها تزيينا للخزي وتضليلا للناس وتغبيشا لوعيهم باتفاق ضمني بين القائمين على امر التعليم ويعتقد الحكام الجهلة اصحاب الدبابير البلهاء ان الامور تسير على ما يرام او انهم يعلمون الخلل المريع في واقع التعليم لكن جهلهم بكنه التعليم وهمهم للبقاء في السلطة جعلهم يرتضون بمسيرة الجهل والخزي التي تمثلهم فعلا وتصور عهدهم المعتوه الذي ندعو الله تعالى ان يهدمه ويزيل آثاره المتسمة بالنفاق والكذب والفساد واكل اموال الناس بالباطل. إذ أن واقعنا الحياتي يعكس غياب العقلية العلمية والتخصصية والمهنية المواكبة للتطورات في مجالات العلوم الطبية والصيدلية والهندسية والزراعية وغيرها ويوضح أننا نركز على قشور العلم وخلفياته وليس على لب العلم العملي النافع بل ونضحك على الطلاب والنظام التعليمي بأكمله وننتج في الغالب نرجسيين ومنافقين ومفلسي عقول فقط. كما يوضح أيضا أن مثل هذه المؤسسات التعليمية العليا إنما هي دكاكين ومراكز تجارية وأنها من مستوى مدرائها ونزولا حتى عمداء كلياتها وأقسامها وأساتذتها ما هم سوى مسترزقين على هامش العلم وممثلي مبيعات شهادات كرتونية خاوية لا تخضع لأي معايير علمية أو أكاديمية مما ادى بدول الى سحب اعترافها بالجامعات السودانية وطردت فروع الجامعات التي تم افتتاحها في تلك الدول لاستغلال شعوب تلك الدول والمغتربين السودانيين وابناءهم الذين يتم ترسيبهم في المواد حتى يدفعوا رسوم جديدة على كل ورقة رسبوا فيها بينما تقوم نفس هيئات التدريس بتمرير الطلاب في الجامعة الام في السودان وتوزيع الشهادات عليهم بسخاء خبيث! ومن أسباب غياب العقلية العلمية والتخصصية

والمهنية هو نظام ترقية الأساتذة في الجامعات السودانية. فنظام الترقية في مجال التدريس الجامعي مختل اختلالا كبيرا لأنه ينتج في الغالب إما عن سنوات تدريس 'مكررة' تنتج 'رانكرز' أو عن أوراق 'مفبركة' تسمى بحثا ويتم نشرها في دوريات 'داخلية' تدعي أنها معيارية وعلى أساسها يحصل الأستاذ على الترقية حتى يصل إلى لقب بروفسير وما أدراك ما بروفسير في السودان! إذ يحصل عليه كل من هب ودب وفي بعض الحالات يتم تطويع إدارات التحرير والمعايير العلمية لتلك الدوريات الداخلية لتنشر خزعبلات انصاف المتعلمين كأوراق بحثية من اجل تنصيبهم في مناصب هم ليسوا أهلا لها! وأتحدى الجهات المعنية في الدولة لو كانت هناك دولة حقيقية أن تعين لجنة علمية نزيهة ومقتدرة ومحايدة تؤدي القسم وتراجع مثل تلك الاوراق البحثية بأمانة لتدرك الدولة؛ لو كانت هنالك دولة فعلا، أنها تنفق على من لا يستحق بل تنفق على لصوص يلؤون ايدي الناس ليألكوا اموال الناس بالباطل. فمثل هؤلاء المتسلقين لا يستطيعون وضع وتدريس وتقييم كورسات جامعاتهم بطريقة علمية وان الأوراق التي سموها بحثية ونشروها في 'الدوريات الداخلية' من اجل الحصول على لقب البروفسير والتسلق إلى أعلى من خلاله لن تجد طريقها للنشر لو تم إرسالها إلى الدوريات العالمية المتخصصة، بل ستُرمَى في سلة مهملات تلك الدوريات العالمية! فانظروا إلى غالبية المخرجات الجامعية وابحثوا عن المكتسبات المنشورة لغالبية من يتنطعون بالألقاب الخاوية ويقومون بإدارة تلك الجامعات أو التدريس فيها لتدركوا هذه الحقيقة والواقع الأكاديمي والعلمي البائس لهؤلاء؛ لصوص العلم. ومع ذلك نجد أن إدارات مثل تلك الجامعات حريصة على توزيع الألقاب بالطريقة التي تروق لها فقط وليس وفقا لمعايير علمية تنصف المستحقين لتلك الألقاب. فعندما قدمت للتدريس في جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا أعطوني لقب 'أستاذ مشارك' ولم يعطوني لقب بروفسير رغم أن لي عشرة كتب تسعة منها باللغة الانجليزية وسبعة منها مُحَكّمة تحكيما أكاديميا وعلميا متميزا وكل واحد من هذه الكتب السبعة يمكن أن يكون أساس لبحث دكتوراه متكامل بينما غالبية من يحملون لقب 'بروفسير' لم يكتبوا وينشروا بالكمِّ والنوع الذي فعلت أنا. فالمعايير مختلة في كل الجوانب. وما يكشف عن سطحية وضحالة فهمهم للأصول البحثية للأوراق العلمية وعدم درايتهم بها أنني عندما قلت لهم أنني مؤلف لسبعة كتب أكاديمية مُحَكّمة وموثقة وأن أحد كتبي كان مقررا لطلاب ماجستير الترجمة، فألا استحق بروفسير؟ طلبوا مِنِّي أن استخلص من هذه الكتب المنشورة عدد من الموضوعات المُحَكّمة وأنشرها في دورية الجامعة

ليعطوني اللقب. بكلمة أخرى، يجب علي أن استخلص من 'كتبي المنشورة' مواضيع وانشرها 'مرة أخرى' في الدورية الداخلية للجامعة! يبدو أن هكذا يمكن ان يفعلوا هم! ولا يفعل ذلك الا بلطجي في مجال البحث العلمي اعتاد ان يخلط الامور وينتج ما يستطيع ان يتسلق به سلم نيل الكراتين المزورة! إذ كيف يستطيع الانسان ان يستخلص مما نشره في السابق ورقة بحثية ليعيد نشرها مرة اخرى ويسميها ورقة بحثية؟ ولم يدركوا أن في تلك الكتب ما يعادل العشرات من الأوراق التي طلبوا مِنّي 'إستخلاصها' منها ونشرها في 'دوريتهم الداخلية' والتي اسميها 'مطبخهم الداخلي' بينما كتبي تحمل أرقاما دولية وفي مكتبة أكثر من مائة جامعة ومكتبة وطنية حول العالم. فأنا اعتبر أنهم يطلبون مِنّي القيام مثلهم بعمل ميكانيكي فيه بلادة وبلاهة منقطعة النظير بينما يعتبرونه هم 'إبداعا أكاديميا وعلميا' وفقا لمعاييرهم المختلة لأنهم لا يعرفون أصول البحث العلمي في كتابة الأوراق العلمية للنشر! هذا هو حال غالبية العقليات التي تدير الجامعات وبهذه الطريقة يحصل الكثيرون منهم على لقب بروفسير!

صلاحيات أكاديمية مطلقة للأستاذ مقابل مبلغ من فتات الرسوم:

فيما يختص بالمقابل المادي لتدريس تلك الأوراق فعند انتهاء كل سمستر ماجستير تعطي الجامعة 'فتاتا' يتمثل في ثلاث ألف جنيه فقط للأستاذ مقابل الورقة التي قام بتدريسها وينتهي أكثر من نصف هذا المبلغ في وقود سيارة الأستاذ إذا كان له للأستاذ سيارة! وهذا يدل على أن الجامعة تقلل قيمة الراتب والمقابل المادي لتدريس الكورسات بقصد تحويل الأستاذ إلى شخص مذلول وترس 'مدروش' في ماكينة أكلها لأموال الناس بالباطل وبذلك تتحول الجامعة الى اقطاعية كبيرة تقوم باذلال هيئات التدريس فيها ليساهموا في مسرحيتها في توزيع الشهادات الكرتونية للطلاب فارغي العقل. وتختلف قيمة المقابل المادي لتدريس الكورس من جامعة لأخرى ويمكن أن يتخيل أي عاقل وحصيف كيف سيكون إخراج الأستاذ للورقة التي يقوم بتدريسها لكل سمستر! فهل سيضع لكل سمستر محتوى دراسيا ثريا ويؤهل الطالب؟ وهل فترة الكورس كافية لذلك؟ وهل سيتحمل الأستاذ جهد إكمال تدريس ذلك المحتوى الدراسي؟ أم انه سيضع خامات بسيطة ويسميها محتوى الورقة ويمسرح الأداء التدريسي وينتهي من تلك 'الورقة' بطريقة مضحكة ومبكية في آن واحد ليستحق بعد ذلك مبلغ الثلاث ألف جنيه وينتظر السمستر التالي في الجامعة نفسها أو يهدي مثل تلك الخدمات الوضيعة والفقيرة والمفلسة لجامعة أخرى ليؤدي فيها نفس الأداء المسرحي المغشوش وهكذا دواليك. فكثير من الأساتذة

منغمسون بشراهة في ماراثون لاهث ومُذِل خلف 'مُدِرَّات الدخل' وتدار الجامعات من منظور مادي كإدارة المراكز التجارية والاكشاك التي لا تسوّق سوى أردأ المنتجات ولا يدرك الأستاذ أو لا يريد أن يدرك انه من خلال مثل تلك الكورسات المسرحية فإنما يحمل مالا مغشوشا ليطعم به أسرته. وبذلك فنحن في الغالب لا نقوم بتعليم الطلاب في الجامعات بل نسمح لمن اوكلنا إليهم مهام التدريس بإخراج الغِش الأكاديمي بطريقة خبيثة لكنها اصبحت للأسف مقبولة لدى معظم الناس. كما يدرك الطلاب أنهم أمام لصوص ومسرحيين وكذابين ومنافقين استثنائيين ومهرة في مجال التعليم ولعام والتعليم العالي ويفهمون جيدا أن العملية برمتها غير شريفة وبهذه الطريقة فنحن سننتج مجرمي علم وليس حملة شهادات علمية حقيقية ويمكن لنا أن نتخيل مصير الطلاب الذين سيأتون في المستقبل طلبا للعلم ويكونوا تحت رعاية وإشراف مخرجات جامعية وضيعة وضحلة ومفلسة كهذه!

تخريج سفراء يحملون شهادات كرتونية:

وعندما تتحدث مع القائمين على أمر تصميم وانجاز مثل هذه الكورسات الخاوية حول عيوب كورس ماجستير اللغة الانجليزية فإن ردهم الجاهز هو أن هؤلاء الطلبة يرغبون في الشهادات لأنهم يطمحون في الذهاب والعمل في السعودية ودول الخليج وليبيا. فهل دول الخليج والسعودية وليبيا أماكن بهذا الغباء ومزبلات تستوعب كراتين من دون محتوى؟ وماذا سيكون موقف مثل هذه المخرجات المفلسة إذا احتكوا مع أستاذه تخرجوا من جامعات لا تتاجر بالشهادات وليست كالجامعات التي تخرجوا منها؟ كيف سيكونون مصدرا وموردا علميا ثريا لمن يلجأ إليهم من الطلاب؟ وماذا سيكون مصيرهم بعد عودتهم من الخليج والسعودية وليبيا؟ هل سيردوا إلى الجامعة بضاعتها المغشوشة التي اشتروها منها ويقدموا من جديد لدراسة الماجستير وكسب العلم كسبا حقيقيا وبطريقة جادة أم سيعملون في حقل التدريس أو الترجمة من خلال تلك البضاعة المغشوشة؟ وما هو مصير من يبحث عن خدماتهم في تلك المجالات الحساسة تربوية كانت أو عدلية أو طبية أو هندسية أو سياسية أو غير ذلك والتي قاعدتها الاقتدار العلمي والأمانة في الأداء؟ لان فاقد الشيء لا يعطيه!

نظام تعليمي يمتهن الغش ويمسرح أدائه:

إذ لا يمكن أن نسمي مثل تلك المخرجات سوى فاقد دراسات

عليا وليس خريجي دراسات عليا. في الحقيقة، فإن قفل وتعطيل مثل هذه الجامعات أفضل من تخريج حاملي شهادات - ناقصي علم. لان مثل هذا الأداء الأكاديمي المسرحي سيجعل الجامعات لا تنتج سوى ممثلي الفشل العقلي والعلمي من خلال أبشع وافسد صور الإخراج المسرحي الأكاديمي الكاذب في العالم والذي لا يغش فقط الطالب وإنما يغش أيضا النظام التعليمي بأكمله والأسرة والدولة التي؛ عن جهل او قصد، تدفع لحفنة من حاملي الشهادات الكرتونية والألقاب المجردة من المحتوى ليديروا بطريقة خرقاء مؤسسات التعليم العالي ويجعلوها كمراكز تجارية واكشاك لا تخضع لمراجعة علمية أو أكاديمية ولا يفهم القائمون على أمرها معنى الإصلاح ولا يملكون رغبة في الإصلاح ولا يعرفون طريقا له وإذا عرفوه لا يسلكونه. فمثل هؤلاء فإن همهم المادي وضحالة كسبهم العلمي وسطحية فهمهم للطرق الصحيحة للكسب العلمي هو الذي يجعلهم يغضون الطرف عن نوعية المخرجات الجامعية لأنهم يعلمون جيدا أن طريق كسب العلم طريق قاس ومضن وطويل ويعلمون جيدا قصد من قال ﴿إِنَّكَ لَن تَسْتَطِيعَ مَعِيَ صَبْراً﴾ وأن اكتساب العلم يحتاج لصبر ومثابرة من الأستاذ المؤهل تأهيلا نوعيا والطالب الجاد والنجيب والحريص على كسب العلم والتأهل الحقيقي والكورسات المعيارية في كل جوانبها والجامعة التي هي فعلا بيئة أكاديمية بحتة وليست سياسية أو روابطية والتعليم العالي الذي على سُدَّتِهِ كوادر فعلا مؤهلة تأهيلا علميا عاليا والذي يملك غِيرة وحرصا على تأهيل مخرجاته ويقوم بمراجعة مدى اتباع الجامعات للمعايير العلمية في اداءها. ولذلك فإنهم أدركوا أنهم إذا لم يمسرحوا الأداء التعليمي بأكمله ويعطوا ما يكفي من التلميحات بالسخاء في إصدار الشهادات الجامعية لكل من هب ودب من اصحاب النفوذ المعتوهين وزوجاتهم الجاهلات فلن تشتغل دكاكينهم واكشاكهم ولن يلجأ إليها 'المتسوقون' لشراء بضاعتهم المغشوشة! لذلك تنغمس الجامعات في إقامة كورسات الماجستير الفارغة تلك ومن دون إخضاع المتقدمين لأي تقويم داخلي في مجال التخصص قبل قبولهم وتُوكِل أمر التدريس لأساتذة غالبيتهم نتاج المنظومة الفاشلة للدراسات العليا في السودان. كما إنها تستوعب طلابا بعضهم غير متفرغ لذلك لا تستطيع أن تلزمهم ببذل جهد علمي وأكاديمي حقيقي ولا تضع لهم مقررات دراسية بطريقة علمية ولا تخضعهم لامتحانات تقيس فعلا كسب الطلاب ولا تقوم بمراجعة بحوثهم مراجعة دقيقة! وبما أن المنظومة التعليمية في الغالب صارت ساحات يصول فيها من له مال ونفوذ أكثر من له عقل فقد وصلت الجرأة ببعض الجامعات إلى تقديم عروض لاصطياد بعض المغتربين السودانيين في الخارج للتسجيل لكورسات البكالريوس

والماجستير بينما قد يكون هناك الكثير من النجباء في الداخل لا يستطيعون دفع التكاليف الباهظة لدراسة البكالريوس والماجستير في مثل هذه الجامعات ولذلك ظلوا محرومين من الفرص التي تمكنهم من محاولة نهل العلم وهم كانوا أولى بذلك! ولم يبق لنا سوى خلق عروض تسويقية من خلال (سيارة) جديدة مرفوعة على رصيف خشبي في وسط الجامعة لتكون عبارة عن جائزة مسحوبة لواحد ممن تقدموا للكورسات المزيفة وتخرجوا منها لكي نجذب اكبر عدد من المتقدمين ليأتوا ويسجلوا في تلك الكورسات المسرحية وبأسرع ما يمكن ويدفعوا الرسوم إلى خزينة تلك الدكاكين ومراتع الغش والتزوير التي نسميها زورا جامعات!

النتيجة الحتمية للأداء المسرحي للتعليم:

إذا استمر الحال على هذا المنوال فإننا سنصل إلى نقطة اللاعودة فيما يختص بحال التعليم العالي إذا لم نكن أصلا قد وصلنا إليها بالفعل وسنملأ البلاد بأشباه حملة الشهادات العليا وسيكون ذلك وبالا كبيرا على المجتمع بأسره. وستشوه مثل هذه المخرجات التي تحمل كراتين فارغة سمعة الأداء الأكاديمي في السودان وخارج السودان أيضا. وعليه فإن استصدار الشهادات من دون محتوى جريمة خطيرة وتعطي إيحاء بعلامات رفع العِلم الذي أخبرنا به الدين. فأي جريمة اكبر من أن تعطي شخصا شهادة جامعية ليقوم بالممارسة من خلالها وهو لا يعرف أبجديات مجاله ويصعد في سلم الترقيات على قاعدة مغشوشة بعد قضاء سنوات أداء متكرر أو إصدار وُرَيْقات في دوريات داخلية ويسميها نشرا علميا أو الخضوع لامتحانات زمالات أصبحت تجارية أكثر من مهنية بل وفشلت في ترقية الأداء المهني؟! أي جريمة أكبر من أن يُوكَل مهام تدريس طالب بريء ونجيب لسطحي وضحل ومفلس في مجاله؟ وقد طلب مني أحد الزملاء عدم نشر هذه الورقة مدعيا أن هذا سيضر بسمعة الجامعات ويكسبني أعداء! لكنني قلت له أن الله تعالى عدو من يكتم الحق وأنه لا يجب دفن الرؤوس في الرمال لأن الكيل قد طفح وأن مراجعة المحتوى العلمي لعقول طلابنا ومؤهلات أساتذتهم وكفاءة الكورسات التي يدرسونها والامتحانات التي يخضعون لها والبحوث التي يكتبونها ويحصلون بموجبها على شهادات وألقاب أهم من سمعة الجامعات المزيفة لان الذي يجري الآن في كثير من الجامعات لم يترك سمعة متبقية لإهدارها بل هو غش في إطار مزخرف وان الحال المخزي للجامعات يتحدث عنه حتى كماسرة المواصلات العامة والمزارعين الأميين في الريف! وان كثيرا من عمليات الإصلاح حدثت بعد أن عرف عامة الناس الحقيقة الصارخة من

خلال النشر الصريح والواضح دون خوف من أحد لأنني أدرك أن للحق دائما أعداء كُثُر لكن يجب ألا أنسى أن الله تعالى عدو من يكتم الحق وأنه لا يهمني عداء من لا يقبل الحق والحقيقية وإن السكوت عن هذا الواقع هو كتم للحق وأن كاتم الحق شيطان اخرس ولا يرضى متعلم حقيقي أن يكون كاتما للحق مهما كانت التكاليف. وأنني اقتنعت أن النصح في داخل الدوائر المغلقة لا يؤتي أكُله غالبا وأن الكثير ممن يديرون الأمر من تلك الدوائر المغلقة لا يمتلكون عقلا يستطيعون من خلاله أن يفهموا الأطروحات العلمية للإصلاح ويدركون ان الاصلاح سيحرم جيوبهم مما يستطيعون سرقته من الدهماء الباحثين عن الشهادات الكرتونية. لذلك ظلت التوصيات العلمية حبيسة الأدراج أو تم رميها في سلة المهملات! في الحقيقة، فان نأينا عن النقد الذاتي وعدم مراجعة الممارسات والتطبيق في كل مناحي الحياة هو الذي أوردنا الفشل في كافة مجالات العلوم بل في الحياة بأكملها. ونرى يوميا الطلاب يتخرجون من الطب بعد أن دفعت أسرهم دماء قلوبهم رسوما لمؤسسات تعليمية لا نعرف ماذا تعطي لأبنائنا وكيف تؤهلهم وكثرت الأخطاء الطبية في واقع استشفائي متخلف وجزار ولا اخلاق له لذلك يتعرض 'الكادر الطبي' للضرب والاهانة من الجمهور بينما يحتكر الطبابة والعلاج في ادنى مستوياته السيئة مستشفيات سدنة النظام الجاهل والمعتوه والمجرم الذي يسيطر على الامر منذ نهاية ثمانينات القرن الماضي. كما أن مرضانا يسافرون كل يوم إلى الخارج للعلاج والكثير من مخرجاتنا الطبية يخفون جهلهم بمجالهم خلف زيهم الابيض الذي يلبسونه حتى في المواصلات العامة درءا للشعور بالنقص واستعراضا لنرجسيتهم البغيضة ويطاردون بعض شهادات الزمالة الغربية التجارية التي يحصلون عليها ولا يستطيعون ممارسة المهنة كالغربيين بل يكملون بها شعورهم العميق بالنقص العلمي والفقر المهني وفشلهم في فهم مجالهم الفهم الصحيح والمستحق. وصيدلياتنا مليئة بالمستوردات من الأدوية من دول تقيم وحدات تصنيع دوائية لشركات أدوية لا تلتزم بالمعايير الصحيحة في مجال التصنيع والتسويق الدوائي مما يؤدي الى سحب بعض المنتجات من وقت لآخر وما خفي أعظم بينما صيدليينا مجرد مسوقي أدوية فقط بعد ان عبروا التخصص عبورا مسرحيا! وكما ذكرنا سابقاً، فإن كليات التربية لا تنتج أساتذة وأن الكثير من التخصصات هي مسميات من دون محتوى. والثروة في يد الفاقد التربوي المتطفل بينما الصفوة يهاجرون. والنظام السياسي يهمل الأستاذ الجامعي ويدفع بسخاء لمعتمد منطقة قد يكون مستواه أمي او فوق الأمي بقليل أو يضع ميزانيات ضخمة لمخرجات مؤسسات القوات النظامية والامنية الذين هم في الغالب فاقد تربوي وأنه

حتى قياداتهم العليا هم من النواحي العلمية والعقلية ليسوا بمستوى أو ثراء عقل الأستاذ الجامعي المؤهل الذي يعيش حياة ضنكا أو يهاجر وهذا لا يحدث إلا في مجتمع يسيطر فيه الجهل والسطل على السلاح ليحكم به وكأن من يهندس حراسة البلاد على المدى الطويل هم هؤلاء الجهلة والمعتوهين والمساطيل وليس العلم وأهله! فماذا فعل إهمال العلم الحقيقي ونشر الجهل المستنير واكتناز الثروة والجيوش حارسة العروش ورتبها العسكرية البليدة وفارغة العقل لدول تحرسها الأساطيل الأجنبية ولا يكلف احتلالها أكثر من ساعتين من الزمن؟! ويعيش بيننا نظام اقتصادي إقطاعي وتطفلي بغيض ازدهر كالمشروم باسم التحرير الاقتصادي المكذوب عليه وأذاق العباد شرا غير مسبوقا. فأصبحنا هدف سخرية العالم وعالة عليه وأسواقنا مليئة بالفرز الثالث من الفرز الثالث من قمامة البضائع الصينية والمصرية الموبوءة التي أهدرت موارد البلاد واخترقت صحتها وعافيتها وبذلك أصبحت البلاد منهوبة من الداخل والخارج ومستهدفة في سيادتها وعافيتها! واستجلبت الإقطاعية الجديدة الحاكمة القوى العاملة من الأقاليم بعد أن دمرت عنوة مقدرات الإنتاج هناك وسيطرت على مفاصل الاقتصاد التطفلي وحولته إلى اقتصاد اقطاعي وتحولت تلك الأيدي العاملة الى تروس في ماكينة تسويق كل رديء وخبيث تستورده الإقطاعية والفرعونية الحاكمة. فانتشر الفقر ممزوجا بالجهل وسيكون لذلك آثاره الوخيمة على المجتمع عاجلا وآجلا. وهكذا حالنا في كثير من المجالات العلمية والأكاديمية والحياتية. إذ أننا نعاني من العيوب والفشل في كل تلك المجالات ولكننا نكابر ونتكبر ولا نقر بالعيوب ولا نتوجه إلى الإصلاح الجاد بل ولا نبحث عنه. إن الحال الذي فيه السودان الآن والغياب الكامل للصدق والشهادة لله تعالى وغياب النقد الذاتي وعدم وجود العقلية التكنوقراطية في كل المجالات ما هو إلا بسبب إئتلاف النفاق الاسلامي الكذوب مع العته والجهل العسكري المسطول وفارغ العقل وقطاعي الطرق ومجرمي الحروب فأدى الى تراكم فشل نظام التعليم العام والجامعي وما فوق الجامعي في إخراج مخرجات علمية حقيقية ومقتدرة. لان الجهل الحاكم والنفاق الاسلامي الهلامي لا يرغب ابدا في انتاج تعليمي حقيقي بل يريد ان يعيش في واقع يسهل فيه استخفافه وافساده وتفسيقه. إن غياب العقلية التكنوقراطية والعلمية في كل مناحي الحياة هو نتيجة النظام السياسي الذي حكم السودان منذ الاستقلال وحتى يومنا هذا. إذ انه للأسف هناك تغييب كامل للعقلية العلمية في شؤوننا كافة وهذا نتيجة حتمية لصراع الجهل والجهلاء والبلهاء على الحكم منذ ما يسمى بالاستقلال وحرصهم على سيادة الجهل وبرامج التجهيل وتغبيش الوعي

وتغييب العقلية العلمية والمؤسسية والناقدة من كل جوانب الحياة. فمن حكمونا منذ الاستقلال إلى يومنا هذا هم نتاج أجسام يلتحق بها الكثير ممن فشلوا في المنافسة العلمية والمهنية في بيئة أكاديمية ومهنية تنافسية لكن للأسف أن تلك الأجسام تضع دبابير على اكتاف جهلة معتوهين ليحكموا السودان ونتيجة لشعورهم الفطري بالنقص والجهل فانهم يوالون أنصاف العقول وحملة نصف المطبوخ من العلم والأفكار والمهن ويبعدون العلماء الحقيقيين ومن يصدحون بالحق لأن هؤلاء الحكام الجهلة والمعتوهين لا يعرفون الحق ولا طريقه وإذا عرفوه فهم له كارهون. ونعاني من ذلك منذ عقود ومثال ذلك أن الوجوه التي حضرت كل مؤتمرات التعليم هي تقريبا نفس الوجوه وهذا لأننا نقدس الأفراد وليس المحتوى العلمي للأفراد وننفخ في أناس لا يحملون شيئا سوى الأفكار العتيقة وليس لهم من عطاء حقيقي ينفع البلاد والعباد. وقد اثّر هذا سلبا على كفاءة الدولة وكل مؤسساتها بما في ذلك نظام التعليم. وقد كان هذا نتاج المشروع الإسلامي المنافق والكذوب والتحول الحضاري المزعوم الذي ضلل الشعب السوداني تضليلا تاريخيا غير مسبوقا وقد كانت ادوات التضليل هم كهنة الظلام والهلاميين المنافقين الذين لا يعرفون من القرآن غير آيات المناكحة وتعليم الطهارة من الحيض ولا يعلمون طهارة اليد. وسيجعل هذا الواقع المخزي الشعب السوداني يكفر بكل من يرفع نفاقا شعارا إسلاميا في المستقبل وعلى المنافقين الهلاميين الذين حملوا الشعارات الاسلامية كذبا ونفاقا وتضليلا وتسببوا في جعل السودان من أفشل الدول تحمل مسؤولية ذلك.

اعادة تعريف التعليم وإسباغه بالنوعية:

إن هناك غياب كامل للفهم الصحيح لمفهوم التعليم. فمنح الشهادات ليس مسألة مجاملة ولا هو عملية إتمام لتدريس الكورس في فترته الزمنية الموصوفة ولا هو استجلاب واستحواذ لدخل مادي لجامعة مفلسة يديرها شلة من أشباه التجار ناقصي العلم والاخلاق. بل إن الشهادة الجامعية هي مقياس لمدى كسب الطلاب من جهد التدريس والتعلم وتوضح مستوى الأستاذ الذي درّس التخصص للطلاب وتعكس السمو العلمي للجامعة وتقاليدها الأكاديمية الراسخة التي تستهدف نوعية المخرجات العلمية وليست كمياتها أو عائدها المادي. إن الشهادة الجامعية تقيس كسب الامم وفخرها في مجال العلم والتحصيل الأكاديمي وعلى أساسها ترتقي الامم وتتقدم في كافة المجالات فتجد الشعوب العلاج في الداخل والدواء الوطني المضمون والناجع ويلمس الوطن نوعية مخرجاته العلمية في كافة المجالات في طبِّها وهندسة طرقها وجسورها وزراعتها وصناعتها

واقتصادها المُنْتِجْ وغير التطفلي وغيرها من المجالات الحياتية. وقد تجنبت أن أكون في هذه المقالة كبعض الأكاديميين ناقدا فقط بل حرصت على أن تكون المقالة مكتشفة ومشخصة للمرض وواصفة للعلاج ايضا. وإذا لم تتحرك الجهات المعنية من خلال علماء مخلصين، كل حسب تخصصه، لإعادة تعريف التعليم الجامعي برمته وإسباغه بالنوعية من خلال وضع معايير علمية وأكاديمية صارمة وثابتة للكورسات الدراسية وعملية كتابة البحوث ومنح الشهادات الجامعية وفوق الجامعية وترقيات الأساتذة فإننا سنظل ندور في هذه الحلقة المفرغة والمتجسدة في الأداء التعليمي المسرحي الذي لن يورثنا سوى استمرار الخزي والفشل في كافة جوانب حياتنا.

تداعيات نشر المقالة:

كان صدور المقالة بعنوان ''تسويق الشهادات العلمية في الجامعات السودانية: شهادة لله'' في الراكوبة وسودانايل بتاريخ 19-3-2014 مفاجئة صادمة على القائمين بالأمر في ''جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا'' فعندما تم تعييني أستاذا مشاركا في كلية اللغات والترجمة وأوكلوا إليّ تدريس ورقة ''قراءات في الأدب الانجليزي والنقد الأدبي'' لطلاب ''ماجستير اللغة الانجليزية'' ما كان بوسعي أن أنسى أو أتناسى كتاباتي وتوصياتي السابقة في مجال التعليم بصفة عامة واللغة الانجليزية بصفة خاصة وإلا لاصبحت اراغوسا اهبلا على خشبة مسرحهم الكاذب والمنافق. ولم يدركوا أنني لست مجرد أستاذ بل أكاد أكون خبيرا أكاديميا اخترقهم في عقر دارهم بطريقة مباغتة وكشف أساليبهم وممارساتهم الأكاديمية الملتوية. فبعد صدور المقالة مباشرة تم استدعائي بواسطة عميد كلية اللغات والترجمة وادعى انه لم ينم منذ صدور المقالة! وحضر اللقاء نائب العميد. وقد احتج العميد على عدم طرح الموضوع فيما يسميها الأروقة العلمية في الجامعة وعلى إصدار الموضوع في الراكوبة وسودانايل بالرغم من انه لو كانت هناك اروقة علمية حقيقية لما كان ذلك التيه الأكاديمي السائد في الجامعة والذي جسدته المقالة وفضحته. وادعى ان الراكوبة منبر شيوعي ولم يعلم ان منبرا شيوعيا يقول الحقيقة أفضل من مؤسسة يدعي القائمون على امرها انها اكاديمية ويسوقون الغش والخداع والتضليل للناس. ففي شأن طريقة قبول الطلاب لكورس الماجستير قال لي العميد أن طلاب البكالريوس يأتون من كل الجامعات للتسجيل لكورس الماجستير ولا يمكن أن يشككوا في مصداقية تلك الجامعات بتنظيم امتحان قبول لأولئك الطلاب. ولكن ما لا يعرفه العميد

ولا تدركه إدارة الجامعة من فوقه أو لا تريد أن تدركه لشيء في نفسها هو أن قبول الطلاب بعد اجتيازهم امتحان يختبر أهليتهم لدراسة الماجستير هو من باب الفطنة الأكاديمية والكياسة العلمية التي قد تكون غائبة عن عقليتهم وكليتهم وجامعتهم تلك التي يسمونها "جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا" لكن تحرص عليها كل مؤسسة أكاديمية محترمة يعرف اداريوها قيمة العلم ويقدرونه ويرغبون في المحافظة على معايير علمية ويراعونها ولا يهمل هذا الأمر إلا فارغي العقل والمتشبثون على سلم العلم وهم لا يعلمون كيفية صعوده ومع ذلك يديرون جامعات قد لا تمتلك أكثر من اسمها على يافطتها الخارجية. إذ أن امتحان القبول للماجستير يبرز هيبة الجامعة العلمية والأكاديمية واعتداد اساتذتها واكاديمييها بما يحملونه من علم وبمخرجات الجامعة النوعية. كما إن إجراء امتحان للمتقدمين للدراسات العليا ليس من باب التشكيك في مخرجات الجامعات التي تخرج منها الطلاب أو فقدان الثقة فيها وان الجامعة التي تتجنب إجراء مثل هذا الاختبار لأنها تعتبره تشكيكا في مخرجات الجامعات الأخرى تبدو هي نفسها تتشكك في نوعية مخرجاتها وأنها غير واثقة فيما تنتج. بتعبير آخر، إن إجراء امتحان القبول للتخصصات لا يوحي بالتشكيك في مخرجات الجامعات، بالرغم من أن التشكيك في كل شيء واجب في سودان اليوم، السودان الذي تحكمه شلة من المنافقين والدبابير البلهاء والجاهلة والمجرمة، بل هو من باب الضبط الأكاديمي العام والاعتداد بالمعايير العلمية وتبيان وتأكيد الشخصية الأكاديمية المستقلة للجامعة وبذلك تضبط الجامعة بطريقة مباشرة وغير مباشرة نوعية المخرجات الأكاديمية للجامعات الأخرى. فينشأ الحذر فيما يختص بالمعايير العلمية والاهتمام التلقائي بالمخرجات الأكاديمية وكسبها العلمي من منطلق الغيرة والمنافسة والتقدم علميا إلى الأمام. كما أن الطالب بعد تخرجه قد ينسى كل شيء درسه لسبب قد يكون صحيا أو نفسيا وكل ذلك يحتم تنظيم امتحان قبول كهذا إذا كانت الجامعة جادة في القبول أو التخريج المعياري وليس فقط القبول من اجل نزع الرسوم من الجيوب ليصبوها في جيوب أشباه الأساتذة والإداريين الفاشلين. أما نائب العميد فقد اقر بإمكانياتي العلمية القادرة على تقييم أي منظومة أكاديمية في فترة وجيزة لكنه ادعى أن لغتي في المقالة جرحته شخصيا وقد بدى عصبيا نتيجة لذلك. فكان ردي أن لغتي لم تستهدف شخصا بعينه ولا تستهدف إلا ناقصي الكفاءة. كما ان لغتي تخاطب كل هيئات التدريس من منطلق الآية القرآنية التي تقول ﴿وَقُل لَّهُمْ فِي أَنفُسِهِمْ قَوْلاً بَلِيغاً﴾ وضعيف الكفاءة يعرف نفسه من دون إشارة مباشرة إليه وعليه فان طرف الصوت قد وصل الى الكثيرين منهم وستظل هذه الورقة تخدش كبرياءهم المزيف

وشهاداتهم الكرتونية الخاوية مدى حياتهم.

وبعد ذلك استدعوني للمثول أمام لجنة تحقيق ومن ثم أمام مجلس محاسبة بعد إيقافي من التدريس. وفي كل تلك الجلسات لم يأتوا بشخص متخصص ليدحض الجوانب العلمية والأكاديمية التي ناقشتها في مقالتي. وكانوا في تلك الجلسات يدعون وجود أروقة علمية متخصصة ويسألوا عن سبب عدم طرحي للموضوع في تلك الأروقة المزعومة وامتعضوا من تشكيكي في كفاءة الأساتذة وإصداري للورقة في الراكوبة وسودانايل. فقد كان جل تركيزهم في لجنة التحقيق ومجلس المحاسبة على أسئلة نمطية تنم عن عدم فهمهم الكامل لمحتوى المقالة التي كشفت الواقع الجامعي المخزي والمتسم بالقناع العلمي المزيف والجهل الأكاديمي المطبق في مجال التخصص موضوع المقال. وبدا لي واضحا من محاور تناولهم للتحقيق والمحاسبة أنهم في الواقع لا يعرفون شيئا عن علمية وأكاديمية تلك المقالة وأنهم في حالة تبدو وكأنهم في متاهة وربكة سببها غالبا غياب العقل الأكاديمي المتخصص الذي جعل إدارة الجامعة ترتضي بذلك الواقع العلمي المخزي من اجل تسيير فصول مسرحيتها 'التجارية' على البسطاء وأبناء البسطاء ونهبهم بعد تقديم كورسات ضعيفة لمن يرغبون شهادات كرتونية وتخريج حملة شهادات ماجستير مشوهة ومعتوهة للمجتمع. كما اتضح لي أن القائمين على أمر إدارة الجامعة لا يرغبون في سماع او فهم الحق الذي يقال لهم في شأن الإصلاح العلمي والأكاديمي وتأكدت من صواب توجهي وإصداري للمقالة للأخذ بيد مثل هؤلاء استنادا إلى قول الإمام علي عليه السلام "ما أخذ الله على أهل الجهل أن يجهلوا ولكن أخذ على أهل العلم ألا يعلموا!" وأدركت من خلال تلك التحقيقات والمحاسبة أن الحق صعب ولا يحمله أو يتحمله الضعفاء فاقدي الأمانة العلمية ذوي الكرامة العلمية المزيفة والمجروحة كفاءتهم العلمية الذين يديرون الجامعات وهم لا يدركون أبجديات مسؤولياتهم العلمية والأكاديمية ولا اعرف ما هي الظروف التي واكبت تسلقهم لتلك المناصب التي لا يستحقونها ابدا لأنهم يديرون ما لا يعرفون كنهه ومحتواه وهذه مأساة عقلية تعاني منها الكثير من الجامعات الأخرى أيضا. ويبدو أن التسلقية العلمية التي لا تدري كنه المناهج العلمية والأكاديمية وطرق وضعها وتنفيذها هي التي أوصلت مثل هؤلاء مع تواضع كسبهم العلمي إلى سُدَّة إدارة جامعات في السودان فحولوها إلى مرتع للنهب المادي البحت واللصوصية والخيانة العلمية وجردوها من واجباتها العلمية والأكاديمية الضرورية لمستقبل البلاد على المدى الطويل.

ففيما يتعلق بنشر الموضوع في الراكوبة وسودانايل فإن الأكاديمي

ينشر أفكاره من خلال أي منبر حر أيا كان توجهه السياسي وان الركوبة وسودانايل ليست منابر إعلامية صهيونية بل هي سودانية وتصدح بالكثير من الحقائق التي لا يستطيع أحد أن ينكرها. بل هي أكثر نطقا للحق في واقعنا الإعلامي السائد اليوم الذي يسيطر عليه مطبلون يتناولون مواضيع انصرافيه ليزينوا الخزي المقيم في كل مناحي الحياة ويغبشوا الوعي ويخدروا الناس بالشعارات المضللة لحماية اقطاع نفاق فرعوني حاكم جثم على صدر البلاد منذ ثمانينات القرن الماضي فاذاقها صنوف التجهيل والاستحمار والاستبغال والاستخفاف. أما فيما يختص بعدم طرحي للموضوع في الأروقة الأكاديمية المزعومة فإنني ومن خلال قراءتي للواقع الأكاديمي المخزي الذي لمسته في محتوى وفترة الكورس وتدريسه وطريقة التقويم ونوعية مخرجات الجامعات في مجال اللغة الانجليزية ادركت انه ليست هناك اروقة اكاديمية حقيقية في الجامعة وهذا جعلني لا اعترف بوجود قنوات علمية حقيقية في هذا السياق وان صدور هذه المقالة يثبت ذلك لأنه لو كانت هناك أجسام أكاديمية وعلمية حقيقية تحمل علما متخصصا ومتمكنا و تستطيع أن تناقش مثل هذه الأمور الأكاديمية والعلمية وتخرجه الإخراج الصحيح لما وصل حال اللغة الانجليزية أصلا إلى هذا الحضيض من المآل ولما تم قبول من يحملون شهادة بكالريوس بذلك المستوى الضعيف وبذلك العدد الضخم ولما تم إخضاعهم لكورس ماجستير بمسميات أوراقه الباهتة ومحتواه المهزوز وفترته القصيرة وأسلوب تقييمه المعوج وغير النزيه. وعليه حتى إذا كانت هناك أروقة علمية موجودة شكليا فهي تبدو مسميات فقط لأجسام من دون محتوى علمي حقيقي تم تكوينها على نسق تصعيد الإدارات الجامعية والعَمادية والشُّعَبية ذات الكفاءة المجروحة وأنها تدير الأمر برمته بطريقة سوقية وتجارية وغير علمية وكل ذلك يدل على غياب تام للعقلية المتخصصة في هذا المجال وعلى إدارة جامعية غير مدركة لطبيعة مهامها. وعليه فإن هذا الحال السائد يبدو من نتاج سيطرة إما عقلية رانكرز لم تزدهم سنوات التدريس أو الإدارة إلا نسخة طبق الأصل من سنتهم المهنية الأولى أو متسلقي تدريس جامعي فبركوا بحوثهم الوصولية وتربعوا على منابر أكاديمية وإدارية هم ليسوا بأهلها وجلسوا يضللون المجتمع والطلاب بِلَيْ ألسنتهم ليخفوا فقرهم العلمي والمناهجي في التخصص واطماعهم المادية التي هي غايتهم وهمهم الأول ليركضوا خلف عائدات مسميات الكورسات التي يفبركونها لتدر عليهم دخلا ماديا يعتلفون به ويهملوا محتواها العلمي وتقويمها المعياري مستغلين جهل الطلاب ورغبتهم في الحصول على شهادة بأية صورة من الصور وانتهازية المؤسسات الصورية التي توظفهم

لاحقا ليكونوا جزءا من سلسلة النفاق والكذب على المجتمع. ويجب أن يسأل السائل الحصيف هنا سؤالا يبرر التشكيك في كفاءة الكثير من الأساتذة الجامعيين؛ أين إنتاجهم العلمي الذي ينفع التعليم العالي والمكتبة المتخصصة بأعمال علمية محكمة وموثقة تساهم في كسب نظام التعليم في مراحله المختلفة وفي تخريج مخرجات علمية حقيقية؟ أي نوع من البحوث كتبوها حتى مكنتهم من تسلق وممارسة التدريس الجامعي أو الإدارة وهم عاجزون عن وضع كورس دراسي متخصص بطريقة صحيحة او استكشاف علل الكورس الدراسي الموجود وسبر كوامن الضعف فيه وفي الطلاب الخاضعين لذلك الكورس؟ ومن الواجب علينا أن نسأل أيضا: أين تراكم تحليل أخطاء طلاب البكالريوس والماجستير المستخلص من أداء الطلاب الكتابي وأين الكورسات العلاجية أو الرسمية التي تم تأسيسها وفقا لتلك التحليلات التراكمية والتي كانت بالإمكان أن تكون مفيدة لكل منظومة تدريس وتعلم اللغة الانجليزية في السودان واختصاصيو المناهج والمنهجيات؟ وهل لتلك البحوث المفبركة أي أثر على واقع اللغة الانجليزية في السودان؟ ام يتم اختيار عناوين مجردة لمحتويات مكررة وتحكي انشائيا مواضيع تهدف الى الالتفاف على العقول لزيادة رصيد اشباه المشرفين من البحوث المنجزة لتتوج المراوغين علميا والمفلسين عقليا اساتذة في الجامعات وترفع اشباه المشرفين في سلم الادارة ليديروا الجامعة ويحولوها الى كشك تجاري! والأمر الذي لا تدركه هيئات التدريس والإدارة الجامعية تلك أن تحسين مستوى منهاج اللغة الانجليزية في المرحلة المدرسية يقع على عاتق الأستاذ الجامعي ومخرجاته الطالبية المؤهلة وعطاءه وإنتاجه العلمي وبحوثه الأكاديمية ذات الصلة وليس فقط على عاتق أستاذ المرحلة المدرسية. فالجامعات تدعي أنها تُخَرِّج متخصصي اللغة الانجليزية من حملة 'بكالريوس' و'ماجستير' و 'دكتوراه' ويقوم بعض حملة هذه 'الشهادات' بالعمل في المدارس بينما النسبة السنوية للنجاح في اللغة الانجليزية في الشهادة الثانوية مشينة واسألوا القائمين على امر التعليم المدرسي كيف تتم حياكة وإخراج نسبة النجاح تلك؟! ألم يرِثوا ذلك السلوك غير الأكاديمي من منظومة التعليم الجامعي المختلة التي خضعوا لها في الجامعات؟ كما أن الجامعة تقوم بتدريس ورقة 'تحليل الخطاب' لطلاب الماجستير بينما غالبيتهم العظمى لا تستطيع الكتابة بالإنجليزية بطريقة صحيحة. فكيف يتم تدريس مثل هؤلاء ورقة تسميها تلك التسمية الكبيرة 'تحليل الخطاب' ويُطلَب منهم تحليل الخطاب بينما هم لا يستطيعون تكوين جملة واحدة صحيحة؟ كيف كان شعور الأستاذ الذي درسهم؟ هل شعر أنهم فِعلاً قادرين على تحليل

الخطاب أم انه هو نفسه لا يدري؟! فإذا كان قد شعر بأنهم ليسوا قادرين على تحليل الخطاب لأنهم لا يستطيعون الكتابة بطريقة صحيحة باللغة الانجليزية ومع ذلك أكمل لهم السمستر وانجز تقييمه فإنه قد أرهق نفسه وضيع وقت الطلاب والجامعة إلا إذا كان يستهدف فقط العائد المادي من إكمال تدريس تلك الورقة ليعتلف به! أما إذا لم يستطع أن يستنبط حقيقة أن غالبية طلبة كورس مجاستير اللغة الانجليزية لا يستطيعون كتابة جملة واحدة باللغة الانجليزية بطريقة صحيحة ومع ذلك واصل إخراج ورقته فإن ذلك يثبت أن الأستاذ نفسه ضحية نظام تعليمه وتخريجه الذي خضع له ولا يعلم كُنْه ما يقوم به وعلى الجامعات مراجعة الكفاءة الأكاديمية لمثل هؤلاء الأساتذة وأهليتهم في ممارسة التدريس الجامعي! فهم يجهلون تخصصهم مادام أنهم لا يضعون تحليل أداء الطلاب وأخطائهم في مجال البناء اللغوي الصحيح ضمن التقويم في ورقة الإجابة ليتم، بموجب ذلك التحليل، تطوير المناهج في كل مراحل التعليم. إذ أن ورقة (تحليل الخطاب) هي فرع من (اللغويات) التي تحتوي على فروع مثل تحليل الأخطاء والتحليل المقارن والنحو التحويلي والتوليدي وغيرها. والدليل البائن على عدم معرفة مثل هؤلاء 'الاساتذة' لمحتويات الكورسات وفروعها هو أنهم جعلوا (تحليل الخطاب) ورقة بعد أن فصلوها من (علم اللغة التطبيقي) وبعد ذلك جعلوا الأخيرة بكل فروعها الأخرى ورقة منفصلة! هذا إنما يدل على خواء القائمين على أمر وضع الكورسات وتطبيقها وتدريسها وتطويرها وبعد ذلك يَدَّعُون وجود اروقة علمية في الجامعة ويلوموننا على عدم طرح الامر امامها قبل نشره. وهذا الواقع المخزي ينسحب أيضا على كورسات طلاب البكالريوس في الجامعات لذلك يتخرجون ويأتون إلى الماجستير وهم لا يستطيعون الكتابة بطريقة صحيحة ومع ذلك يعمل الكثير منهم في التدريس في المرحلة المدرسية! فماذا سيعطي مثل هذا المعلم لطلابه سوى فقر الاداء وعقم المخرجات؟ وفي هذا السياق يجب علينا ان نتذكر المقولة التي تقول، "فاقد الشيء لا يعطيه"!

ورحمة بأشباه الاساتذة وإسعافا لحالهم الأكاديمي الضحل ورغبة في اصلاح حال التخصص في الجامعات فإنني أوضح لهم انه يجب أن يخضع طالب بكالريوس الانجليزي في سنته الأولى لتدريس القواعد الوظائفية وعدد دروسها خمسة وأربعين درساً تقريباً. ويمكن توظيف فترة من مشوار بكالريوس الانجليزي لإكمالها مع تمارينها حتى يتعلم الطالب الجامعي كتابة الجملة بطريقة صحيحة ويورثها فيما بعد لطالب المرحلة المدرسية ويستطيع ايضا التعامل مع ورقة الماجستير التي تسمى (تحليل

الخطاب). ويمكن للأساتذة والطلاب الاستعانة بكتابي بعنوان 'Grammar of English: Explanation, Rule and Drills'. كما يجب إبعادهم في سنتهم الأولى عن الأعمال الأدبية الكبيرة مثل الروايات والمسرحيات لأنها مسهبة وقد تكون بداية مجردة وصعبة للكثير من الطلاب المبتدئين في بيئة تعلُّم اللغة الانجليزية كلغة اجنبية. إذ ان الطلاب في سنتهم الاولى يحتاجون إلى خامات قصيرة وسلسة وشيقة مثل اختيارات من المقالات والنثر والقصة القصيرة والقصيدة القصيرة والمسرحية ذات الفصل الواحد مع تعريفات بسيطة للأدب والنقد الأدبي حتى يزيلوا الحاجز النفسي بينهم وبين القراءة المفهومة الممتعة ويتمتعوا بما يقرءوا ويتفاعلوا معه وهكذا يزدهروا لغويا في سنتهم الأولى بخامات بسيطة ويتحركوا للسنة الثانية بقابلية منفتحة وواثقة من تناول هذا التخصص الأجنبي بكل أبعاده وتحدياته اللغوية والنقدية وهذه توصية يمكن تطبيقها في الدول المشابهة للسودان؛ التي تكون فيها اللغة الانجليزية لغة اجنبية. وإذا كان نظام التعليم الجامعي جادا ويرغب في اعطاء علم للطلاب يجب إلغاء نظام السمستر وإبداله بالسنة الدراسية الكاملة القائم على نظام الفترتين (Two Terms) على أن تكون السنة الدراسية ليست بأقل من عشرة أشهر ليدرس طالب البكالريوس أربع سنوات كاملة وطالب الماجستير سنتين كاملتين بنظام كورس من دون بحث تكميلي. لان كتابة بحث تكميلي من ثلاثين صفحة أو أربعين صفحة أو أكثر بطريقة ميكانيكية بعد شن غارات على صفحات الانترنت وتحوير محتويات منهوبة أو مسروقة من اجل فبركة مكتوب يسمى بحثاً ليست دليلاً على أهليتهم في كتابة البحوث ولا تدل على اختمار عمق تخصصي في عقل مخرجات كورسات ماجستير الانجليزي! ففي السابق كانت فترة الماجستير سنتان كاملتان والبحث التكميلي للماجستير لم يكن أقل من مائة وعشرين صفحة ويتناول موضوعاً لم يتم تناوله من قبل. وكان الطالب الباحث يثبت أصالة البحث من خلال ابراز شهادات من مكتبات الجامعات والدوائر البحثية. وهذا اكثر ضرورة حيثما كانت البحوث القديمة ملقية من دون مراقبة على طاولات المكتبات. فهل تشترط الجامعات هذا الأمر الآن وتطلب شهادة بذلك عندما يقدم الطالب البحث لنيل شهادة الماجستير؟ وهل المشرف مطلع على البحوث السابقة والكتب والمراجع ذات الصلة بالطريقة التي تمكنه من اكتشاف عمليات القطع واللصق؟ لا اعتقد ان هذه التقاليد العلمية موجودة الآن لأنها لو كانت موجودة لأخرجت الكثير من المتدكترين من دائرة المقدرة على الاشراف على البحوث! على مسؤولي التعليم العالي تبني مثل هذه الاجراءات إذا كانوا حريصين على إصلاح المعايير

الاكاديمية في التعليم العالي.

من خلال لجنة التحقيق ومجلس المحاسبة اللذين تم عقدهما لمسائلتي ومعاقبتي وما ترتب عن ذلك من فصلي من التدريس فقد فهمت أنهم لا يريدون سماع النقد أو الرأي الآخر فيما يختص بالخلل في النظام الأكاديمي والعلمي والتقويمي في الجامعة. فقد اتهمني مجلس المحاسبة أنه بإصداري للمقالة فقد انتهكتُ المواد (40) - (د) و (ز) و (41)- (د) لما يسمونها لائحة الخدمة المدنية القومية لسنة 2007. وفي بداية الجلسة سألتهم مستفسرا أنه إذا كنت أنا قد انتهكت تلك المواد أو لوائحها بإصدار تلك الورقة الأكاديمية في الراكوبة وسودانايل، فهل هنالك مواد ولوائح تحمي المعايير العلمية والأكاديمية والتقويمية في الجامعة وتحاسب من ينتهكها؟ وذكرت لهم في هذا السياق قول أحد زملائي الأساتذة انه أعطى 50% لأدنى طالب حسب معاييري التقويمية. بعبارة أخرى، أن كل الطلاب تم انجاحهم وليس لديه راسب! وعندما سألته عن السبب قال لي انه لا يريد أن ينظم امتحان إعادة! تخيلوا فقط لأنه لا يريد أن ينظم امتحان إعادة لذلك مرّر كل الطلاب؛ طلاب الماجستير في اللغة الانجليزية! ألا نستطيع أن نسمي هذا السلوك شهادة زور وعدم أمانة علمية واسترزاق اعتلافي رخيص؟ أليس ذلك السلوك غير الاكاديمي هو ركض لجائعٍ خلف مجموعة من الكورسات من اجل إخراجها على ذلك النسق المخزيٍ والقائم على انجاح من لا يستحق النجاح وتجنب تنظيم امتحان اعادة من اجل الاعتلاف من مزيد من الكورسات الاخرى؟ وهل يمكن أن يكون مثل هذا الأستاذ حاملاً علماً نافعاً ومبلغاً له بأمانة العالم المسئول؟ فكيف نستطيع أن نتأكد الآن أن حامل الماجستير مسيطر على تخصصه مادام هناك مثل هؤلاء الاساتذة المتدكترين الذين يزوّرون نجاح الطلاب لمجرد أنهم لا يرغبون في تنظيم امتحان إعادة للطلاب الراسبين؟ كيف يحمل شخصاً غير مؤهل شهادة ماجستير في التخصص؟ فمنذ الأزل ظل العلم الحقيقي هو المجال الوحيد الذي بقي مقتصراً على المقتدرين عقلياً وبعيدا عن متناول المساومين وأنصاف العقول واسطبر عليه فقط راجحي العقل كسبا وعطاء ونشرا وليس 'المتدكترين' أو 'المجسترين' الذين حصلوا على شهادات من بيئة مسلوبة من العلم الحقيقي أو المراقبة المعيارية النزيهة لعملية اكتساب العلم ويسيطر عليها أشباه أساتذة يخرّجون الطلاب بنفس الطريقة التي تخرَّجوا هم بها. وبذلك فانه يبدو أن تمرير كل طالب، إذا كان مستحقا لذلك او غير مستحق، هو الثقافة السائدة في تقويم أداء طلاب اللغة الانجليزية ولا نعرف كيف الحال في التخصصات الاخرى وهذا هو سبب الخزي في مستويات اللغة الانجليزية في السودان. بعض من القائمين على

شئون التعليم يشتكون من الحال المخزي لمستوى اللغة الانجليزية في السودان لكنهم لا يعلمون الواقع المخزي الذي يسود في الكليات التي تسمي نفسها كليات اللغات والجامعات التي تسمي نفسها زوراً وبهتاناً جامعات 'للعلوم والتكنولوجيا'! فكيف يستحقون مثل هذه التسميات وهم يجردون الطلاب من علمية التخصص وجادّتِها ويمررونهم في الامتحانات تجنباً لتنظيم امتحان الاعادة؟ وإذا كانت بعض الدول العربية تعتمد على مخرجات كهذه فهي في الحقيقة تعتمد على خزي لن يضيف لها شيئا حقيقيا الا إذا كانوا هم ايضا يسيّرون الامر بنفس الصورة السائدة في بلد الاستاذ المُعَار وفي هذه الحالة فالأعور في بلد الاعمى ملك ولا حول ولا قوة الا بالله.

وبعد ذلك تم إنهاء خدماتي مع الجامعة واستلمت خطاب 'إنهاء الخدمة' وعندما طلبت منهم إصدار شهادة فترة الخدمة أصدروها بلفظ 'الفصل' وليس 'إنهاء الخدمة' وشتان ما بين المعنَيَيْن بالرغم من أن الخطاب قد صدر سابقا بإنهاء الخدمة! ونصحني أحد الأخوة الذين أثق فيهم برفع الأمر إلى التعليم العالي غير أنني قلت له لو كان التعليم العالي قائما بواجباته العلمية والأكاديمية والإدارية بالطريقة الصحيحة لما صدرت مقالتي تلك وان التعليم العالي نفسه جزء لا يتجزأ من الخزي السائد في منظومة التعليم الجامعي ككل ويجب ايضا مراجعة مؤهلات ونزاهة القائمين على امر ذلك العرين. فإذا كان هناك تعليما عاليا فعلا فلماذا لم تتحرك عند صدور المقالة لتطمئن على المعايير العلمية في الجامعة المعنية وتتأكد مما قلت؟ وبالرغم من أن هدفي من تلك الشهادة هي توثيق مراحل حياتي العملية والعلمية والمهنية وليس هدفي الخبرة في حد ذاتها ومع ذلك فإذا رغبت في التقديم لجهات توظيفية خارجية في مجال التدريس الجامعي فإنني سأوضح لها سبب 'الفصل' بإلحاق المقالة مع 'شهادة الخبرة' وخطاب 'إنهاء الخدمة' ومؤهلاتي العلمية وسأرى من سيكون المتأذي الحقيقي من ذلك. إذ أنني لو كنت حريصا على 'شهادة خبرة' بالمعنى الذي يقصدونه هم لكنت لزمت الصمت وقضيت معهم سنتين أو ثلاث سنوات ومررت الطلاب على طريقتهم وحصلت على شهادة الخبرة كما يحصل عليها انصاف الاساتذة. لكنني لا أعول على شهادات خبرة منهم لان بيئة كهذه لا تبني خبرة حقيقية بل تبني خبرة تزوير الحقائق والسكوت على الباطل. ففي بيئة تسويق الشهادات العلمية يصبح الصدق بهتانا والكذب صدقا. ولا يعمل في مثل هذه البيئة المخزية أو يستمر فيها من يعتد حقيقة بالعلم الذي يحمله ويحب أن ينشره بطريقة ترضي الله تعالى ولا يستطيع الأستاذ الحقيقي أن ينمو في مثل تلك البيئة

نمواً مهنياً ولا علمياً ولا يستطيع أن يُوَرِّث فيها علماً حقيقياً للآخرين. إنها بيئة أكاديمية مملوثة. إذ كيف يستطيع الأكاديمي الحقيقي النمو مهنياً أو توريث علم أو بناء خبرة في بيئة مختلّة أكاديمياً ويتم فيها انجاز كورسات صورية على نسق كورسات الرانكرز ومتسلقي التدريس الجامعي؟ فمثل هؤلاء لا يعرفون صياغة الكورسات المتخصصة بفترتها وتدريسها وتقويمها المعياري. فهم يجيدون فقط تمرير الطلاب لأنهم لا يرغبون في تنظيم امتحان إعادة.

الجدير بالذكر، فإن لجنة التحقيق ومجلس المحاسبة لم يستطيعا دحض ما ذكرته في المقال حول الخلل في نظامهم والذي اكتشفته خلال فترة وجيزة من تعييني بل صالوا وجالوا فقط حول سبب عدم طرح الامر في اروقتهم العلمية المزعومة التي لا وجود حقيقي لها اصلا. ولم اتأسف على 'فصلي' لأنني منذ بدئي كتابة المقالة كنت أعلم ان نشرها سيؤدي الى إنهاء خدماتي. فالفصل والطرد هو سلوكيات ومعايير المؤسسات والدوائر التجارية التي لا تهتم إلا بالجانب المادي والمسرحي من نشاطاتها. فمثل هذه المؤسسات تبعد كل من يهتم بالجانب الاخلاقي والمعياري القويم من النشاط. إنها تطرد من يربك حركة التسويق التجاري فيها والاعتلاف من ذلك النشاط التجاري. فإذا سلكوا الجانب المعياري القويم في النشاط فإن ذلك قد يتسبب في تقليص الكسب التجاري لتلك الدوائر الدكانية والحظائر الاعتلافية، لذلك لا يستطيع من ينتقدهم أو من يحاول الإصلاح أن يعيش بينهم. فالمصلحين الحقيقيين في السودان يعانون من اسراب جراد الاسلاميين المنافقين والدبابير البلهاء والجهل الساطل والمسيطر على كل مناحي الحياة والذي يواجه الفكرة الخضراء بالقضم والإزاحة والإبادة والتصحر الاخلاقي والعقلي. فمثل هذه البيئة يسود فيها الفساد والغش وتضليل الناس وتغبيش الوعي واكل اموال الناس بالباطل. مثل هذه البيئة يسيطر عليها المستعلمين الذين يريدون أن يسترزقوا ويعتلفوا من هذا النظام المعلول ليرسخوا الحمرنة والاستبغال والجهل والتجهيل ومحاربة العقل والعقول لتتوائم مخرجاتهم مع الأنظمة والمنظومات التي تسكت عن ذلك الواقع وتؤمّن لهم مصادر استرزاقهم واعتلافهم الملوثة بالغش والتدليس وتوظفها لإدامة برامج صناعة التجهيل وحياكة الاستحماق والاستخفاف بالعقول وتدميرها ونهب الشعوب بعد تضليلها بشعاراتها الزائفة والكاذبة والمنافقة. وعليه فإن هذا الواقع الحالك في التعليم العالي برمته هو نتاج التوسع غير الممنهج في التعليم العام بصفة عامة والتعليم العالي بصفة خاصة والذي تم انجازه للدعاية السياسية والكسب التجاري فقط ولذلك فإن التعليم العالي قد فقد السيطرة على نفسه وضل

ضلال بعيدا. وكنت قد حذرت من تداعيات ذلك التوسع غير الممنهج في كتاب صدر لي عام 2001 بعنوان :Sudanese Educational Issues) (An Ideological Perspective. كما تطرقت في اعمال أخرى لسيادة نوعيات فقيرة من هيئات التدريس الجامعي على الجامعات. وتناولت الامر أيضا في ورقة بعنوان (مناهج ومنهجيات تدريس وتعلم اللغة الانجليزية في السودان: منظور تحليلي ناقد) وكنت قد أرسلتها سابقا لمؤتمر القومي للتعليم الذي عُقِدَ 2012 واشاد د. المعتصم عبدالرحيم بها وأكد أنهم لم يستلموا ورقة تضاهي ورقتي في علميتها المتميزة لكنه اشتكى من سخونة لغتها وطلب مِنِّي تحييد تلك السخونة اللغوية وقد قمت بتخفيف الجلد على الظهر وارسال نسخة حسب الطلب الا انه لم يستدعني أحد للمؤتمر! وهذا يوضح أنهم لا يحبون رؤية وجوه من ينطقون بالحق والحقيقة. ولاحقاً، خلال أربعة أشهر من تعييني أستاذا مشاركا فيما تُسمَى 'جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا'، تأكدت من هذا الواقع الاكاديمي المخزي. أنني مطمئن لأنني خلال الأربعة أشهر التي قضيتها في جامعة السودان 'للعلوم والتكنولوجيا' كنت فيها حريصا على ألا أكون جزءً من الأداء الكاذب والمغشوش والمُعْتَلِف في مجال التعليم. فقد اكتشفت الواقع الكالح وصدحت بالحق وقمت بواجب الشهادة لله تعالى التي كنت اعرف تبعاتها لكن كان لابد من البلاغ وانني واثق من أن الرزق على الله تعالى. فقد فتنني الله تعالى بوظيفة تدريس في 'جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا' ليعلم مدى التزامي بالمبادئ العلمية التي نشرتها في كتبي من قبل. وبحمد الله رفضت أن أكون مثل أولئك الذين خاطبتهم الآية القرآنية بقولها، ﴿لِمَ تَقُولُونَ مَا لَا تَفْعَلُونَ﴾. فإذا كنت قد التزمت الصمت على ذلك الواقع وشاركت فيه لكنت سيرت حياتي كما يسيرها المُعْتَلِفون والمسترزقون على هامش العلم والمتربعون على سُدَّة إدارة مثل ذلك الواقع الأكاديمي المخزي ليتهافتوا على كيكة الرسوم المنزوعة من جيوب المقبولين لكورسات الماجستير المعتلة وكورسات البكالريوس ذات المسميات المختلفة والمختلقة مثل بكالريوس النفقة الخاصة والموازي والانتساب ولا علم لنا كيف يتم تكوين محتويات تلك الكورسات وكيف ينجزونها ولكن محتوى هذه الورق تفضح الواقع الحالك في تلك الجامعات. إن الصمت تجاه ذلك الواقع الاكاديمي المخزي هو خيانة لله تعالى وللعلم وللوطن والأمانة العلمية ونكوث عما عاهدت الله تعالى علية ألا اكون ظهيرا للمجرمين. فإذا صمت تجاه ذلك الواقع الاكاديمي المخزني لكنت ممن يشملهم سؤال الآية التي تقول ﴿لِمَ تَقُولُونَ مَا لَا تَفْعَلُونَ﴾ ولكنت بذلك ممقوتا عند الله تعالى والعياذ بالله. فكيف أقول ما لا افعل وأنا ارى النتائج المريعة لأبعاد آثار النكوث التاريخي على

حركة الدين والاسلام المحمدي الاصيل في السودان بواسطة من واصلوا رفع الشعارات الاسلامية نفاقا وخذلوا الناس فأصبحوا الوارثين الحقيقيين للانحراف الذي ساد وسيطر بعد استشهاد النبي صل الله عليه واله؟ كيف أقول ما لا افعل وأنا ارى الممجدين لاركان واتباع مؤسسي ذلك الانحراف الذي يؤثر على الاكثرية الى يومنا هذا ويستغل جهلهم بالحق والحقيقة ويقودهم الى مرابض صناعة التجهيل والاستخفاف والانحراف؟ لذلك واليت الحق ونهج اهل الحق وتمسكت بالصدق ونهج اهل الصدق وتجنبت الكذب وداهمت ذلك الواقع المخزي بمقالتي التي قصدت أن تكون حجرا في المياه الراكدة. وأنني أعبر على أسفي الشديد على مصير طلابنا الذين تم وضعهم كاليتامى في بيئة وظرف تتنازعهم فيه الرغبة بين علم حقيقي إلا انه غير موجود وإغراء بشهادة مقابل الرسوم التي دفعوها. وليس لهم خيار سوى قبول ذلك الواقع من دون مسائلة واختيار شهادة سهلة المنال مقابل الرسوم التي دفعوها. ولا اعرف ما هو مصير نتيجة امتحانهم التي سلمتها للجامعة وماذا فعلوا بها؟! كم منهم تم تمريرهم وكم منهم ظلوا راسبين وهل تم تمريرهم جميعا. وإذا تم تمريرهم فوفقاً لأي معيار تقويمي حدث ذلك؟! هل اعتمد الشخص الذي أوكلوا إليه مهام تزيين وجه أداءهم المعاق على اللغة النقدية لأداء الطالب، بالرغم من عدم وجدوها، وضربوا البناء اللغوي بعرض الحائط؟ فهل هناك فعلا لغة نقدية لدى الطلاب في كتابتهم على ورقة الإجابة؟ وكما رأيت أنا فإن إجاباتهم على الأسئلة النقدية كانت في شكل اعادة سرد ساذج وطفلي لمحتوى الكتاب المقرر. وإذا اعتمد الشخص الذي أوكلوا إليه مهام تزيين وجه أداءهم المعاق فقط على اللغة النقدية لتمريرهم واهملوا البناء اللغوي فسيكون ذلك كارثة ووصمة عار في جبين الأداء الجامعي في السودان لان متخصص اللغة الانجليزية يجب ان يكون قادرا على كتابة جملة اللغة الإنجليزية بطريقة صحيحة وهذا هو جوهر هدف بكالريوس اللغة الانجليزية ناهيك عن ماجستير اللغة الانجليزية التي يجب ان يكون من أكملها ليس فقط مسيطرا على اللغة الانجليزية بل ومبدعا فيها بناءً وتعبيرا وتحليلا. بالإضافة إلى ذلك، ما هي عناوين مقررات السمستر الثاني في أوراق الأدب الانجليزي واللغويات؟ وما هي نتيجة إعادة تقويم من 'طالب/طالبت' بإعادة تقويم 'اداءه/اداءها' في ورقة اللغويات التطبيقية وكيف تم فعل ذلك؟! وعلى اي معيار اعتمد المُقيّم؟! والأيام ستوضح ذلك أيضا لمن يريد أن يراجع ذلك ويتأكد من عدم وجود تجاوزات لان الطلاب أنفسهم لا يصمتون! لذلك فالعلم في مثل تلك البيئة سراب يحسبه الطالب علما حتى إذا جاءه لم يجده شيئا ووجد سرابا عند جهلاء فقط يقومون بتسويق الشهادة مقابل الرسوم المدفوعة. ففي مثل

هذا الواقع المخزي فإن الإصلاح لن يأتي بسهولة خاصة إذا كان الجهل هو المتحكم والحريص على حماية الإستجهال واستدرار الدخل المادي ويرغب في أن تسير الأمور كما هي من اجل تحقيق دوافع آنية ضيقة ولكنهم لا يعملون الآثار المدمرة لذلك السلوك غير الاكاديمي على المجتمع على المدى الطويل. ففي هذه الحالة الاكاديمية المخزية والفاسدة والمفسدة سيكون هناك زبانية وأزلام في مواقع مؤثرة يحمونها حماية كاملة من أية محاولة للنقد والمساءلة والإصلاح. ودافعهم وراء ذلك تمويه وتضليل الشعب بادعاء أن كل الأمور تسير بطريقة معيارية ومقبولة. هذا غش للأمة والأجيال القادمة وسيؤدي حتما إلى مآلات مأساوية وخراب ممنهج ومقيم يصعب اصلاحه لاحقا. وعليه فإن علاج مثل هذا الواقع الاكاديمي المخزي والمأساوي يحتاج إلى جراحة من دون تخدير! جراحة مؤلمة تقلب الطاولة على رؤوس هؤلاء الاغبياء الذين يقومون على تسيير وحماية منظومة التضليل والتجهيل تلك؛ منظومة تسويق الشهادات العلمية في الجامعات السودانية؛ يسترزقون من ذلك ويعتلفون ويَسْلَحُون عليه غير مبالين لحقيقة أنهم ينشرون الجهل ويتسببون في تخلف الأمة بكاملها؛ تخلفا يضرب جذوره عميقا في المجتمع ويصعب اقتلاعه لاحقا.

وكجزء من تلك الجراحة أدعو حملة العلم المتخصص الحقيقيين في كل المجالات والاكداديميين العاملين في منظومة التعليم العالي وغيرها من المؤسسات ومن هم خارجها الكتابة بطريقة علمية ناقدة حول الواقع الاكاديمي الكئيب وفضحه من دون خوف أو تردد لان العلم الحقيقي يجلي الحق وينوّر الناس ويؤسس للإصلاح المستقبلي. وانه ليست هناك قوة تستطيع منع التناول العلمي الناقد والإصلاحي للأمور بواسطة من يريدون الصدح بالحق وإبراء ذمتهم أمام الله تعالى والعباد كذلك. على العلماء الحقيقيين الهجرة إلى الله تعالى بالقول الثابت وتجاوز الانتماءات الحزبية والولاءات السياسية الضيقة والانفكاك من الاسترزاق والاعتلاف الرخيص وكتم الحق والسكوت عن الباطل ودعم الظالم على حساب الحقيقة والمصلحة المستقبلية للوطن. عليهم التمرد على المنظومات الفاسدة ثقافية كانت أو اقتصادية أو اجتماعية أو أكاديمية أو سياسية او عقائدية بالعلم الناقد والمصلح لخدمة هذه البلاد التي تأخرت كثيرا بفعل انظمة الحكم الجاهلة والمعتوهة.

والله المستعان
وصلى الله على سيدنا محمد وعلى آله الطيبين الطاهرين

* نسخة منقحة من المقالة التي صدرت في الراكوبة وسودانايل بتاريخ 2014/3/19
* تم إلحاق النسخة المنقحة من (تداعيات نشر المقالة) لاحقا مع المقالة المنقحة لتكتمل الصورة للقارئ الكريم!

Language Policy in Sudan*

Abstract

The study and analysis in this paper is presented in three parts. Part one opens with a brief survey of the language policy adopted by the colonial rule. Part two traces the post-colonial language policy and the question of Arabicization. Part three offers a critical conclusion.

Colonial Language Policy:

It is well-known that imperialism has various shapes and it uses different weapons such as ideological, economic, political, etc. It means that it fights on various fronts including language and education. This was evident from the imperialist position of English in Sudanese education, from the end of the 19th. century. English language was introduced in two types of education. The first type was colonial government education. The colonial rule started teaching English to Sudanese children to enable them to occupy the subordinate vacancies in the colonial administration. The other type of education in which English teaching dominated was the Christian missionary schools. The European missionary societies had embarked upon a fevered process of converting the pagans in the South of Sudan (Now called the State of Southern Sudan). As

Liza Sandell (1982) has pointed out that their motive was to create a chain of Christian stations across the whole of central Africa extending from Nigeria to Ethiopia.

Initially, the colonial rule was hesitant to teach English to the Muslims in the North of Sudan. Cromer, (1910); the colonial ruler of Egypt, considered that teaching English to the native may "furnish the subject races with a very powerful arm against their alien races." It appears that the colonial rule in Sudan had sustained hope, entertained fear and lived with contradictions as well as confusion with regard to the language policy. Nevertheless, the colonial rulers made English language an important subject in school curriculum and the medium of high education and administration.

The language policy during the colonial period took a greater ideological dimension when the colonial government and European missionaries started concentrating on a fevered campaign of Evangelization and Anglicization of the South. The missionaries used English to counteract the vigorous spread of Arabic and Islam in the South. Gwynne (1910); of the Church Missionary Society, considered that English would give Christian missionary some slight chance over the overwhelming advantage which Islam seems to have in the South. The colonial rulers were worried about the spread of Arabic as this would also involve introducing the Northern Sudanese way of life and Islam as well.

Therefore, the British were keen to see English act as the functional language of the South. They also started resurrecting the local vernaculars, introducing evangelical literature and even reproducing the spreading Arabic language through the Roman script so as to strengthen the hegemony of Western orthographic system in the South.

In the North of Sudan, English gradually occupied the dominant position in education. It became an indispensable, as well as the indisputable, barometer for measuring the standard of education. Failure in performance in English meant depriving the learners of a pass in the final examination at various levels of education. Thus, it is clear that the language policy adopted and followed by the colonial rule was a policy of imposing an alien language on the Sudanese society. It was based, mainly, on political, religious and ideological motives rather than on educational or linguistic consideration.

However, the status of Arabic and the speed of its spread throughout Sudan was a historical reality which the colonial rule failed to perceive. The policy of imposing English as a lingua franca on the South as wished by the colonial rule proved to be a failure as lamented by the Governor General himself following his tour of the South of Sudan in 1927. The colonial Governor General found that Arabic was always available in various aspects of the Southerners' life and

it was spreading. The Governor General admitted this fact when he said, “Wherever I penetrated, I found Arabic in ready use…Indeed we shall have to consider whether Arabic…..must not be our instrument.” (Abdelrahman M. Yeddi Elnoor, 1997)

Thus, English as a medium of instruction in the South of Sudan became a great obstacle in the way of acquiring knowledge. The annual educational report (1934) as quoted by Abdelrahman M. Yeddi Elnoor, 1997, (1997) admits, “Teaching in English after only a slight knowledge of the language has been gained…is a serious obstacle to progress and the assimilation of what is taught.” The report (1934) complained, “In no other way does it seem possible to overcome the undesirable result of teaching in English before the pupils can properly understand and think in that language.” (Abdelrahman M. Yeddi Elnoor, 1997)

As far as the language policy in the North of Sudan was concerned, the situation seemed to be similar to that of the South. The educational system failed to function effectively due to the excessive prominence assigned to English language. Students were unable to cope with English as a medium of instruction. Such a state of affairs was again recognized in a report released by the International Commission for Secondary Education (1955), which stated that due to the difficulties involved by the use of English as the medium of both instruction and examination, students failed to

understand the various subjects of the curriculum. The attitude of the Commission towards the use of a foreign language as a medium of education was that it is "both harmful and wasteful." It acknowledges the educational utility and value of using Arabic as the medium of instruction as it would enable pupils to attain much higher standard of knowledge in the various subjects. Furthermore, it also recommended unifying the language policy all over the country: "…as Sudan is one country sharing one set of political institution, it is of great importance that there should be one language which is understood by all its citizens. That language could only be Arabic, and must therefore be taught in all…..schools." It went on to argue that the medium of instruction of the Southern education system must be changed from English to Arabic and that this should happen immediately in government schools and as soon as possible in the missionary schools in the South.

Another educational report, supplied to the Commission by Sudan Examination Council, lamented the educational wastage caused by the use of English as a medium of education. It states, "a considerable number of candidates who failed this year might have passed, but for failure in English." Even those who successfully passed through to higher education failed to cope with English medium education. In this regard, the first Sudanese Vice-Chancellor of the University of Khartoum in the wake of the departure of the colonial

army, (see Nasr el Haj, 1951), accused English medium of instruction of being "a real strain on the part of the pupils and a handicap in the assimilation and expression." Therefore, it is clear that throughout the colonial rule, the language that had been made the main tool of administration and education turned out to be a major stumbling block in the way of acquiring knowledge.

Post-Colonial Language Policy and the Question of Arabicization:

As a result of the deterioration of the standard of educational achievement, the post-colonial governments were supposed to set-up a new language policy. It would have been natural to make Arabic language the medium of instruction as had been suggested by the International Commission for Secondary Education in 1955-56. Unfortunately, it would also have been naïve to think that the hegemonic ideology of the colonial language policy would cease to function with the departure of the colonial army, because the colonial rule had left, as part of its legacy, not only the institutional infrastructure which was based on the British imperial model, but also a group of Sudanese who had received Western training who drank deep from the colonial agenda. Barring few exceptions, the majority of the Sudanese politicians and educators were colonial in orientation and training. They evaded the question of Arabicization of education. They

enhanced the hegemonic position of English and stripped Arabic of performing its natural and legitimate role in the Sudanese educational theater. It means that the colonial heritage had been not only continued without any drastic change, but also it had predominantly contributed to the deterioration of the standard of education. In fact, the post-colonial rulers failed to realize or remember that the role of English as a medium was a process of linguistic imposition and a cultural hegemony which aimed to undermine the status and prestige of Arabic language and hence the socio-cultural, intellectual and linguistic fabric of the Sudanese society.

In spite of the clear-cut recommendations to switch to Arabic language, the question of Arabicization of education remained virtually dormant until the 1960s. The Arabicization of the Secondary level of education was carried-out ten years later after the delivery of the recommendations of the International Commission for Secondary Education. Hawkes (1969), commenting on the delay of Arabicization, has rightly remarked that this government policy was delayed for reasons which were never made explicit. Moreover, the Arabicization of the Secondary level in the 1960s was an incomplete drawing of the map of the Sudanese educational system on linguistic basis. It was supposed to be extended to the higher educational levels so as to maximize the scientific and intellectual achievements of the Sudanese students.

Another relapse was going on in the South of Sudan. Another haphazard decision was taken by those who signed the Peace Accord in 1972. They imposed English on the Southerners and made it the principal language of the Southern region. Ironically enough, the Executive Council of the same region was well-aware of the impracticability of that haphazard decision and therefore it blocked the resolution of the Assembly in order to plan a new language policy where English became the medium of instruction only in the Higher Secondary level. This is a confirmation that there was no minimum agreement among the Southern politicians regarding the language policy. It seems that some of the Southern politicians closed their eyes to the reality and tried to achieve what the colonial forces had utterly failed to attain during the first half of the 19$^{th.}$ century; namely, the emotional, cultural and linguistic segregation of the South from the North which would remain very close to each other even after the fabrication of the Southern Sudan state. However, the history repeated itself and the attempts to resurrect English in the South failed. Liza Sandell (1982) has rightly described the situation of English language in the South by saying, “English virtually disappeared….students in the Intermediate school often reach the Secondary school with very little English at all, and certainly not enough to use it as a medium of instruction.” The further consequences of the haphazard language policy were that many students left

the English medium Secondary schools in the South for Arabic medium Secondary schools in the North because they could not cope with English as the medium of education in the South.

Moreover, there was a sharp contrast between the attitudes of the educators and practitioners of the South on the one hand and those of the politicians on the other hand. As a result of the harm caused by English being solely the medium of instruction in the South, a Director of Education in the South suggested that both English and Arabic to be used concurrently as mediums of instruction (Abdelrahman M. Yeddi Elnoor, 1997). Unfortunately, this compromise seemed to be insufficient to tackle the deteriorating standards of education caused by the hegemony of English. An Advisor for English at Meridi Institute for Teachers' Training seemed to be more realistic with regard to the language policy when he suggested that "it would be logical if Arabic were the language of instruction….if English as a subject did not begin until the General Secondary schools as is now the case in the North." (Abdelrahman M. Yeddi Elnoor, 1997)

The language policy in the North was no better than that of the South. English ruled as a medium of instruction in many universities in the North. This was because in the North also there were some politicians and educators who had the same colonial mentality as some of those Southern politicians and administrators.

They closed their eyes to the deteriorating standards of Higher education as a result of the use of English as the medium of instruction. They failed to realize that the general standard of English language or the overall levels of competence of students in English was eroding even in the specialized Departments of English in Higher education. In fact, there was wide spread of dissatisfaction among the teaching staff about the standard of English in Higher education. The Head of the Department of English, University of Khartoum, wrote to the Dean of the Faculty of Arts, "Looking at the matter from our end….something drastic must be done or we will soon reach a point of no return as far as the teaching of English in this country is concerned." (Abdelrahman M. Yeddi Elnoor, 1997) Therefore, the dilemma of the educational standard was that it has been managed, since the departure of the colonial army, by people who failed to realize that the deteriorating quality of Higher education was a natural result of the conflict between the use Arabic as a medium of instruction at the lower levels of education and the retention of English as a medium of instruction at the Higher level of education.

However, the so called Salvation Revolution which is not more than a military coup supported by the hypocrite Islamists tried to show itself as a defender of the linguistic identity of Sudan and considered that a viable and efficient system of education can only be achieved through Arabic. Therefore, it declared a

process of Arabicization of the medium of instruction in higher education. Unfortunately, it came to be a declaration for political gain only. It utterly failed. The failure of Arabicization is a part of the general failure of all aspects of life in Sudan under the rule of the moron military junta and the hypocrite Islamists who brayed with Islamic slogans and turned the country into one of the most failure states in the world.

Conclusion:

The foregoing discussion indicates that the language policy of the previous colonial rule and later on that of the Sudanese governments after the so-called independence had been a failure. As far as the colonial rule is concerned, it appears that it was trying to confront a social, linguistic, ideological as well as a historical reality which was stronger than the colonial forces. The continuation of English as a medium of instruction in the Higher education in the North is a sign of the existence of a sinister lobby which is worried of losing its narrow interests if Higher education is Arabicized. Therefore, it is ready to sacrifice the quality of Higher education at the altar of its selfish interests. The failure of English to be the lingua-franca of the South was basically due to the similarity of attitudes and behavior patterns cutting across regional and linguistic boundaries in Sudan which made the concept of the spread of Arabic a tangible and unavoidable reality. The

foolish reinstating of English in the Peace Accord in 1972 was wishful thinking and muddled planning which was a result of a foreign dictate upon the stupid war-lords.

Finally, rulers should realize that the Arabicization of education in general and Higher education in particular is a natural response to the hegemony and disasters perpetrated and perpetuated by English in the field of education. It is a spontaneous response to the cry of some sincere, conscious and unprejudiced educators to Arabicize education and rescue the educational quality both in the North and the South of Sudan. It is important to remember that the question of switch-over from English to Arabic in the Southern Sudan in general and in Higher education in the North in particular is most crucial to the cultural, intellectual and linguistic renaissance of Sudan.

References:

Abdelrahman M. Yeddi Elnoor, (1997), "A Critical Study of English Language Teaching in Sudan", Unpublished Ph. D. Thesis, BAM University, Aurangabad, India.

Cromer Earl of, (1910), Ancient and Modern Imperialism, London.

Hawkes C. N., (1969), "English in Sudanese Education", in, Teacher Education in New Countries, 9:3.

Liza Sandell, (1982), English Language in Sudan: A history of its teaching and politics, London.

Nasr el Haj Ali, (1951), "Education in the Northern Sudan",

Unpublished Associationship Report, University of London.
Report of the International Commission for Secondary Education, (1955-56), Sudan Government, Khartoum.

* This is a modified version of the Article titled "Language Policy in Sudan" which was published in *RELC Journal, Vol. 32, No. 2, Dec. 2001*.

Foreign Transmission and the Allegiance of Human Intellect*

We are living in a wicked world order which has made globalization a be-all and end-all and the T.V. and other electronic and non-electronic media as its vehicle to reach its ulterior motives. The world order of today does not respect the cultural privacy of other nations. The world is becoming a ‘small corrupt village’ which wants to rehabilitate Satan and the metamorphosed people in place of pious Man. The implication of this is that the cultural privacy and legacy of the weak, passive and receptive nations will be under the threat of, or rather annihilated by, the invasion of foreign cultures through international T.V. channels and other media. The aim of this wicked world order is to corrupt man during his childhood. Currently, there is a clear receding of values and virtues. These values and virtues are being replaced by overwhelming corruption which is engulfing all aspects of human life. The Quran, describing such a sad situation, states, “Mischief has appeared on land and sea because of (the meed) that the hands of men had earned.”[30:41] A state of affairs which was termed by Sayed Qutb, as “The Second Jahiliya” is now in vogue in our Islamic world. Imperialism and Zionism is collaborating with

Wahabism and hypocrite Islamists in the so called Sunna societies in order to spread the culture of Saqeefa which is manifesting itself in the form of ISIL, Boko Haram, hypocrite Islamists in Sudan, Turkey, Yemen, Tunisia Algeria, etc so as to defame and disfigure the name and essence of true Islam. In other words, we are in a stage which precedes the appearance of someone who declares himself as the lord of people and says, as Pharaoh had said: “I am your lord, most high.”[79:24]

The most dangerous thing which is perpetrated upon our nation by foreign media transmission is destruction of virtues and piousness through dissemination of corruption, vulgarity and indecency. It is motivated by the psychological phenomenon which is based on the cunning idea “Be Corrupt as I am”. The Quran warns us against such a phenomenon by saying: “They but wish that you should reject faith, as they do, and thus be on the same footing (as they).”[4:89] In the same Surah it says: “They traffic in err; and wish that ye should lose the right path.”[4:44] Therefore, the main motive of foreign transmission can be outlined as follows:

1. To create an ideological vacuum as well as lower plain in our society where every garbage can accumulate;
2. To make the future generation completely empty of any spiritual crave and with no sense of belonging;
3. To create naive and floating characters who are

both, without direction and susceptible to corruption; and

4. To accomplish an overwhelming process of dyeing the proper intuition and innate structure of our nation and melting the Islamic character into what is called a global character who wades with waders.

In short, their wish is to extinguish the light of Allah, and transform an entire culture into a point of no return as far as the identity, virtues and values are concerned. But, is it possible for foreign transmission channels to do so? Can globalization achieve which it aims at?

Once upon a time all people were belonging to one way of life. Then Allah sent Prophets to see who surrenders to His will and follows the way of life prescribed by Him. The Quran says, “Mankind was a single nation and Allah sent messengers with glad tidings and warnings and with them, He sent the Book in Truth, to judge between people.”[2:213] However, some people accepted the Truth and some others rejected it, and if Allah willed, the whole mankind would have been Muslims. But He gave choice to man and the latter should bear the consequence of his choice. The Quran says, “If it had been thy Allah’s will, they would all have believed, all who are on the Earth, Wilt thou then compel mankind against their will to believe!”[10:99] Since then, peculiarity of the way life emerged and it is

bound to remain and globalization movement can't do as it likes or achieve its unnatural motives.

In fact, globalization is a capitalist and secular idea, which attempts to convert the entire world into a uniform cultural system. In such a cultural system, as wished by the concept of globalization, the cultural peculiarity and particularity disappear and a unipolar culture tries to dominate. However, this may be achievable on the basis of a materialistic calculation of the norms of human society, but, according to the teaching of the Quran, it can't be accomplished. Diversity and peculiarity of cultures is a permanent phenomenon and a norm of human society. God says, "O mankind! We created you from a single (pair) of a male and female, and made you into nations and tribes, that you may know each other. Verily, the most honored of you in the sight of Allah is (he who is) the most righteous of you."[49:12] Therefore, it is abundantly clear that globalization is running after a mirage. If the so-called new world order wants the whole world to go global as far as the way of life is concerned, then resistance and rejection are bound to emerge. The Quran makes this point very clear: "Even if thou wert to bring to the people of the book, all the signs (together), they would not follow thy Qibla, nor art thou going to follow their Qibla, nor indeed will they follow each other's Qibla."[2:145] Any attempt to transcend these established norms of life will create a confrontation

which helps preserve the peculiarity of cultures. The Quran says, “And did not Allah check one set of people by means of another, the earth would indeed be full of mischief.”[2:251] Again, in another Surah, the Quran says, “Did not Allah check one set of people by means of another, there would surely have been pulled monasteries, churches, synagogues and mosques.” [22:40] Thus, the above verse indicates that religious and cultural diversity would remain forever and no human power can eliminate it. The resistance which is going on in many parts of our world against foreign cultures and termed by the so-called new world order as ‘extremism’ and ‘fundamentalism’ is a manifestation of the people’s natural urge for salvation, that fosters our roots and rescues our society from being drowned in the gutter of foreign cultures.

The most sorrowful thing is that the invasion of foreign cultures to our society is taking place in front of the eyes of our rulers who ironically claim that they are defending the nation. They do not know that conquering of nations is not done only by military expeditions, but also by manipulation of human mind. Many of our politicians and rulers who have ‘dimness of vision’ are allowing and even protecting such media to enter and operate in our society without sifting it out or taking measures to strengthen the ideological allegiance of our people. They do not exert any effort to arm the society with the true and authentic teaching of Islam as revealed

by the Prophet (PBUH and his progeny). Our rulers even pay millions of dollars to protect, propagate and display nakedness on the screens while millions of our people all over the world are living below the poverty line. I am afraid even when Pharaoh appears and launches his declaration, our rulers will remain silent.

Measures to be Taken:

We are facing a battle of the manipulation of human intellect and in this battle of the allegiance of human mind, only those who are aware of, and adhere to their ways of life will survive and nothing will harm them. The Quran asks us to be conscious about our identity. It says, "O ye who believe! Guard your own souls: If ye follow (right) guidance, not hurt can come to you from those who stray."[5:108] There may be two ways of protecting our nation from this cultural invasion. The first is to prohibit, monitor and control the entry and operation of foreign channels and other media in our society and sifting out the programmes of the available channels and other media. This is a very important measure, because prevention is better than medication. The presence of foreign transmission and other media in our society generates corruption through imitation. It is entirely wrong to think that the foreign TV channels and other media can give anything educational. It rather gives only poisoned honey as Mo'awya; the enemy of Islam, used to do. We should

not consider them educational agents. Because the educational agent is supposed to be a perfect model to guide the learner without any failure or impeachment on its part. However, the term ‘perfect model’ is not applicable on these screens and media of vulgarity, simply because even if they give an educationally valuable item, they immediately and cunningly, inject a dozen or more of corrupting ideas. And here at this point their role as educational agents utterly fails. Therefore, rulers should consider that eliminating, monitoring and controlling foreign channels and other media from our society is a matter of identity and sovereignty. They must issue a decree prohibiting the possessing and using of all tools which enable people to receive corrupt foreign transmission and possess tools that counteract its forced doses of corruption and blocking them. A vigilant monitoring should be carried out continuously on various media so as to block or at least minimize their corrupting influences.

The second measure is to create, in our people, a strong referential ideal and a solid referential ideology, which will provide them with the bedrock upon which they can judge what they receive. This is a strategy of immunizing our growing generations against foreign cultures. Such immunized people are described by the Quran as those who spontaneously reject whatever is not in harmony with the Islamic way of life. They become capable of separating the seed from the chaff. The Quran

say, “And if they pass by futility, they pass by it with honorable (avoidance).”[25:72] In another Surah it says, “And when they hear vain talk, they turn away therefrom and say: to us our deeds, And to you yours.”[55:28] This is the philosophy of life which we should strive to achieve and it can be achieved through the collaborated efforts of the individual, family, society, government and various educational, social, religious and political institutions.

Finally, we have to remember that the culture of the so-called new world order is materialistic. It has been produced by materialistic mentalities. It nurses the seeds of its own extinction. We should not be influenced by it. We should be particular about our culture and protect our intellect from the germs of foreign transmission so that we can prepare ourselves and our society to meet the requirements of a proper, a better, a fair and a pious world order.

* This is a modified version of the Article published in *Radiance Viewsweekly, 3-9 Jan., 1999.*

Reality versus the Politics of Beautification

The politics of beautifying the ugly reality and misleading the masses is part and parcel of the daily life of the Sudanese stupid rulers and their misleading media. Since the departure of the colonial army, Sudan was promised the hope of a better life, but it seems that the entire country was misled and made to wait for 'godot' who will never come. This is basically because the society is mostly ruled by people who do not know how to engineer the nation's dignity and its progress. Since the so-called independence, the Sudanese governments have been making the best use of the media to display a beautified face of their ugly, unblessed and unfruitful performance in order to mislead the common people. Rulers stand and raise glittering slogans and hypnotize the masses, but as soon as they fix their fist on thrones, they turn their power into a tool that generates personal influence and wealth for them and humiliation for the common man. In other words, they promised the Sudanese an attractive economic, national and ideological future, but, in practice, they do exactly the opposite. Consequently, they drove the entire society toward chronic poverty, backwardness, tribalism and racialism.

For example, the current political system started as Islamic and relapsed into utter secularism. It sold off the Islamic ideals and values for ruling seats. Nothing valuable remained except hollow slogans, false emblems and corruption which engulfed every sphere of life. The adversaries and malignant neighbors devour the Sudanese lands and encroach upon the sovereignty and resources of the country while the government, in a 'prostration' position, only roars, parading its power in killing the innocents people in various parts of Sudan and sending Sudanese army as mercenaries to support the Wahabism and their Zion-imperial allies. The country is suffering from various types of problems while the official media tries to dim the consciousness of the people by speaking highly about the performance and achievements of the government in various aspects of life while Sudan is ranked as one of the most failure and corrupt states in the world.

A simple but expressive example which reflects the hypocritical nature of the political reality is that the hypocrite Islamists and the official media promise the young generation with a bright future while almost all who complete school and those who graduate from universities are unemployed. In fact, they face a grim and dark future as a result of the repugnant feudalism which the so-called Islamists have established in the country and led to a miserable situation in which the blood of the common man is sucked and his

aspiration is crushed under the wheels of war-lords who either sit in the Public Palace or have close relations with it. The sad situation of the current and future generations in Sudan makes the person ask some crucial questions as to how can the government serve the future generations and urge them to marry and settle early in life if few *influential agents* are capable of monopolizing the entire land of Khartoum, hiking the prices to the level of those in the heart of New York or Tokyo? How can the future generation build their houses if a few persons monopolize the importation of low-quality building-material and sell it in untouchable prices?! In such a situation, just conducting a media-covered mass marriage is not sufficient to facilitate the life-journey for newly married couples nor is it a real application of an Islamic value in the true sense of the term. Holding up Islamic ideals without understanding them or knowing the method of a proper application of the same will mislead the masses and generate nothing except frustration and disillusionment.

Every year the condition of the common people in Sudan deteriorates while the political apparatus and its media display the skeletons of fragile projects which, even if the soul is breathed into them, their material gain will never reach the common people. In fact, Sudan is afflicted by moron military rulers who excelled in dancing only and making the stupid mass dance with them. They are supported by hypocrite Islamists whose

hypocrisy is unprecedented and seems to be historical and typical of that type of hypocrisy which dominated after the martyrdom of the Prophet (PBUH and his progeny). With a population of more than forty million, it can be assumed that over 30 million are living below the poverty line and the life in rural areas is completely halted, deserted and dominated by ghosts and those who can live in such a deserted environment. However, instead of admitting the existence of the grim reality and confronting the crisis, the Sudanese criminal rulers have preferred to wear the proverbial blinkers around their eyes and refused to accept the glaring reality from which the common man is suffering. They devoted the media to draw a rosy picture out of the gloomy and miserable situation. Some minor economic achievements are used by short-sighted criminal rulers to mislead ignorant people. For example, if just a bridge is built even with a backward engineering skill that later on exposes the corrupt practices in the field of construction, the stupid ruler himself comes to inaugurate it! Although in countries where aims and ambitions soar skyward, a municipality clerk may accept, reluctantly, the task of inaugurating such ordinary achievements. It seems that Sudanese criminal rulers indulged, stupidly, in highlighting minor achievements and viewed such ordinary projects with an air of pride and self-conceit.

Moreover, government statistics are designed in such a way as to document gains which are not even

achieved. However, even if those official statistics, which trigger skepticism from leading analysts, are mathematically true, they can't hide the fact that Sudan is facing a grinding economic crisis created by the feudal government that deprived the people from any service. For example, the false economic reports and statistics speak about the percentage of growth. While nowhere, in those official truths, any consideration is given to daily problems affecting the Sudanese people such as the extent of accessing medical care, basic quality education, clean and sustained water and electricity services, security, etc. Such are the types of economic reports and statistics which are vomited by *'authoritarian regimes'* and *'totalitarian rulers'* who cheat throughout their ruling period until the history, later-on, exposes and nullifies the faked *'golden-castles'* they had built in the air for their misled nations. However, they, stupidly, failed to realize that such reports may succeed in numbing the sentiments of the nation for sometimes, but not forever.

Thus, it is very clear that the stupid rulers were carried away by half-truths provided in the form of statistical figures, which they can't perceive, as official evidences of progress. In fact, they are blinded by a false image of economic progress which is released in false reports and cunningly designed statistics. They could not realize that they had utterly failed to lay down plans and policies that improve the condition of the common man.

This sad state of affairs led to regional instability. Blinded by their court and its faked reports, moron and criminal rulers could not know that there is an inevitable link between poverty and regional insurgency. In fact, the current regional instability in Sudan comes from government's failure to address economic problems and reduce the large-scale level of poverty that casts a gloom over various parts of Sudan. In other words, the regional rifts expose the inability of the Sudanese central government to deal with remote parts of the country. People at various parts of Sudan had been dissatisfied with the way the central and local governments handled the daily affairs of the people consequently they were easily attracted to join rebel groups and they have the right to do so.

Nevertheless, stupid rulers and the official misleading media continue to paint a rosy picture out of the gloomy economic reality. They failed to realize that real economic progress comes not in the form of spreading mobile phones, opening malls, building five-star hotels, making hot-dog meals available or constructing fragile, short-lived and cracked roads and bridges as it is usually cited by *stupid military governments, hypocrite Islamists, official misleading media and moron economists*. Real economic progress manifests itself in the availability of public and private sector jobs, self-employment corridors, standard health care that reaches the common man, clean water and

sustainable electricity services, security, fair judicial system, rule of law, etc. Real progress manifests itself in properly educating and qualifying human resources and arming them with real, practical and useful skills.

Therefore, unless the political system in Sudan discards the politics of building castles in the air and cheating the ignorant masses and misleadingly beautifying the face of the ugly situation and unless it exerts all efforts to uplift the standard of human life of the common man and improve his lot by laying down proper economic plans and executing them, people will continue to live within the vicious cycles of poverty and backwardness which would, in turn, instigate rebellion and insurgency. The whole nation will continue to be the victim of the politics of false beatification carried out by the stupid and criminal rulers and their misleading official reports, fabricated statistics and liar media as they draw a rosy picture of a disgraceful reality.

Aims of Education in Sudan: An Ideological Overview*

This Article was conceived and written in order to have an insight look into the aims of education at various stages of education in Sudan. The first part deals with the Islamic education or the pre-colonial period. The second part traces the colonial system of education. The third part deals with the educational system after the departure of the colonial army. The fourth projects the present state of aims of the educational system in Sudan.

Pre-Colonial Period:

The name 'Sudan' is Arabic and derives from the expression "Bilad-al-Sudan". It means "The Country of the Blacks."[1] Sudan has been exposed to cultural influence from outside since the beginning of its history. It acknowledged some or other form of education quite a long back in the history. It embraced the rise of Islam in the wake of the corresponding degeneration and collapse of the pre-Islamic kingdoms. Since then, Sudan had its indigenous educational system. This formal literary Islamic education in Sudan was called 'The Khalwa' with a single teacher called Faki. The learner was called Hawar. Khalwa was very

similar in character to its counter parts in Islamic countries. Its equivalents in other Islamic countries were called ‘Zawya’ in Libya, ‘Kuttab’ in Egypt, ‘Madrasah’ in India and Pakistan[2] and Hawza in the Islamic Shi’a society.

The name ‘Khalwa’ is derived from an Arabic root indicating seclusion.[3] The name ‘Faki’ is an adjective indicating the man who has depth in religious knowledge. While the term Hawar means disciple. The idea was that the Faki seeks seclusion to pursue religious meditation, increase his religious knowledge and then impart it to the learners (Hawars).

Those schools whose roots go deep in the Sudanese past were the basis of popular education. Historically, it is well-known that the practice of teaching the Quran to children is one of the characteristics of Islam which Muslims have adopted and brought into practice in all their countries[4] and Sudan is no exception to this. The Khalwa system of education marks the beginning of the Sudanese education. It was planned on the basis that it should provide the best scope for the development, adjustment and adaptation of the individual member of the society to the social value system and institutions. Learning in Sudanese society throughout its Islamic history has been much prized. People were keen to make progress in the realm of worshipping Allah and acquiring life and the life hereafter related knowledge. It gave them correct

lead in different aspects of life. It made people live piously and behave as useful citizens of the society. It means that the individual life had always been imbued with Islamic ideals. Its aim was all-sided development of the learner. It was a process of development of all that is useful and good from Islamic point of view and the repression of all that is bad and hence not permitted by the teachings of Islam. The teacher 'The Faki' influenced, positively, the minds of the young and infused in them piousness, purity, discipline, good habits and Islamic moral. The Sudanese loved these Islamic educational institutions because the Khalwa was dear and near to their hearts. In spite of the appearance of some secular schools which came with the Turkish colonialism in the $19^{th.}$ century and run by Egyptian and Syrian mercenaries for the sake of creating administrative cadre, but the people were not interested in the colonial secular schools because they considered Khalwa education, due to its glorious aims, closer to the needs of the people.

The chief aims of Khalwa education at that time were:

1. The recitation of the whole or part of the holy Quran. The logic behind this was to give due importance to the Quran and to disseminate its sacred teachings.
2. The acquisition of the knowledge of Quran and Hadith.

3. The molding of the character of the learner on the basis of (1) and (2).
4. The application of the Islamic way of life in the daily life of the individual and society whether economic, social, political or spiritual.

In fact, Islamic education was successful in achieving its goals. On the literacy and intellectual side it meant memorization of the Quran and understanding its interpretation. Reading and writing were taught as means to this end.[5] Learners were expected to devote themselves to a systematic process of learning under the wise guidance of the Faki who took responsibility on his own initiative to maintain the original intuition of the learners. On the economic side, education meant the training of the learner in the society's profession which was usually agriculture. Moreover, vocational people who practice various types of skills such as carpentry, smithery, etc. used to move with their profession and provide their services to the people in Khalwas. Thus, Khalwas were exposing the learner to various vocations within their own premises. Learners used to learn and become well-grounded in the family's and society's professions. After finishing education, the learner did not search for a job as he joined his family profession or started a profession which he picked up during his Khalwa education. It means that a learned man was not a drag or a burden on the society, but an active and

productive member. He contributed effectively and constructively to the religious, economic, political, legal and social welfare of the society. Thus, the learner was expected to follow a productive profession that would help him securing a source of life. This means that social and economic efficiency were important aims of education.

It is clear that educational goals and achievements were compatible with the needs and aspirations of the Sudanese society. It offered a complete code of life and hence it was really subservient to the needs and requirements of life. From among the learners in these schools came the leaders of the Sudanese society. Khalwa education was the beginning and end of education for the learners, however, some of them aspired to get further education, therefore, they went to Egypt.

Education in this period was at its peak of glory. It soared high into the realms of efficiency and success. It successfully united the Sudanese society and enabled it to transcend the geographical, tribal, racial and social barriers and created, culturally, a uniform society. The evidence for this is that the Islamic revolution of the patriot Mohammed Ahmed Al Mahadi and his followers, in the second half of the $19^{th.}$century, moved the entire Sudanese society by addressing their religiosity, manipulated them and successfully defeated a contemporary superpower ‘Turkey’ and its Egyptian and

Syrian mercenaries. It also eliminated all traces of secular education erected during the period between 1821 and 1885.

Colonial Education:

As we have seen from the foregoing discussion that before the British invasion to Sudan in 1898, there was a vast network of indigenous schools in the name of Khalwa with a single teacher called the Faki. The ominous arrival of the British colonial army marked the beginning of the encroachment of the materialistic Western education on the Sudanese spiritual society. The motive of the British behind erecting Western education was to sustain their imperialistic and piracy tendencies. It aimed to expand their influence into the various social and cultural aspects of the life of Muslims in Sudan. On the one hand, they were intolerant towards the indigenous Islamic education and they arrogantly viewed it as useless as any educational establishments could be.[6] On the other hand, they wrongly considered Western education as the only real educational and accordingly contributed to its cancerous growth. Therefore, they started erecting Western type schools, imparted instruction to the assembled students and continued to exercise pressure and harassment against the indigenous seats of learning. The colonialist, being instigated against, and charged with hatred as well towards, the way of life of the Sudanese, tried to crush

the indigenous Islamic education. They tried also to mutilate the content and shape of Islamic education by attempting to reduce the doses of religious teachings and introduce secular subjects[7] so as to avoid the possibility of the emergence of another Islamic revolution like that of the patriot Mohammed Ahmed Al Mahadi which shattered and demolished the Turkish secular rule and education in Sudan and expelled them and their Egyptian and Syrian mercenaries.

A grave defect of the colonial education in Sudan was that it always related education with employment in the colonial administrative machinery. They employed some of the products of their education and provided them salaries in return to that. Thus, one of the main concerns of the colonial education was to satisfy the body of the people through offering jobs and salaries. It was not concerned to satisfy the soul of the people. Consequently, it gave rise to the same diseases of the capitalist system of education in the form of unemployment, secular-mindedness, wastage in education and imported ideologies like democracy, free market, etc. The exploitative nature of the colonial education and its narrow motives are clear from the following aims laid down by the colonial rule. The aims of education were defined as follows:

"1. The creation of a competent artisan class.
2. The diffusion among the mass of the people of education sufficient to enable them to understand

the machinery of government.

3. The creation of a small administrative class capable of filling……government posts……”[8]

Various stages of education were erected in the form of Elementary, Primary and Secondary stages which lead to Gordon College (University of Khartoum later on). It is clear that, during the British colonialism, education was not formulated in the context of the Sudanese society. The aforementioned aims show that the context came into existence as a result of the colonial rule while aims were fabricated to suit, sustain and maintain the colonial ruling system. It was imposed upon the Sudanese by the colonial rule to serve the ulterior motives of the colonial administrative, economic, cultural and ideological structure. It did not fulfill the requirements of the individual learner and of the society as a whole in any form. Therefore, it lacked any glorious aim. Through the infusion of secular education and in some places Christian education, the British colonial system of education wished to develop a special type of behaviors that fit into the Western view of life. In other words, they tried to replace virtue by secular knowledge and values by abstract and obsolete information. No attention was paid to moral education. Pupils learned by cramming the texts through an alien language and were forced to adopt uncritical attitudes. Therefore, the colonial education did not work for the

all-round development of the learner. In fact, the motive of the colonial education was to anglicize the Sudanese intelligentsia and undermine the religious, economic, political, legal and social fabric of the Sudanese society. They tried also to develop a gap of culture and way of thinking between who have been injected with the colonial education and the Muslim masses. The Britishers, thought that such intelligentsia can be a ruling class in the post-colonial period and hence a natural extension of the colonial rule and legacy. Consequently, the ruling class which ruled Sudan in the post-colonial era came into existence and became a faithful inheritor of the colonial legacy in Sudan.

Post-Colonial Period:

Actually, nothing can be said about the post-colonial education or education after the physical departure of the invader. What came into existence after the departure of the British army was an extension of what had been inherited from the colonial dyeing system of education. The colonial-minded rulers of Sudan who ruled Sudan after the so-called independence, were so weak and ignorant that they did not have a clear understanding of education nor did have they even the basic ideas that pertained to the ideological identity of the nation and the educational system suitable to it. Those rulers skillfully performed the vicious role of Western rulers on the political stage of Sudan. The rulers

and their appointed cadres in education depended, solely, on the spirit and aims of education designed by a foreign educational agency in 1955 which merely stated that the Government must "find and train men and women for various Government departments."[9] It means that there was no clear-cut policy regarding the aims of education, its content, method, its effects on the individual and society. A plan of education in 1962 admitted the necessity of handing down the heritage and culture to the new generation, building up of an integrated personality and cultivation of the tone and spirit of religion in the Sudanese young generation.[10] However, the curriculum, its content, method and quality did not appear to have undergone any change that makes them different from those of the period of the colonial rule. English language persisted to be the medium of instruction in secondary level for almost ten years after the physical departure of the colonial rule and it remained as a medium of many disciplines in high education to the present day. As far as the general aims and patterns of education are concerned, they were largely a continuation and reinforcement of the colonial state of affairs.

Present Aims of Education:

We, in Sudan, are supposed to be committed to the process of Islamizing the society and arming it with practical knowledge. Therefore, education

can and should be made to play a major role in the process of Islamization and dissemination of useful knowledge. It can, however, help in the achievement of these ideals only when we make a real attempt to improve its content, quality, method and evaluation. The content of our educational system has to be constructed on the basis that makes it predominantly representative of the dominant group in society. No compromise should be exercised in this regard. However, regarding the method, it is important to remember that our educational system must provide an environment where distinctive Islamic way of life can be learned through systematic study as well as by living these values in the everyday routine of school, university and home life. Our education has to develop cultural sensitivity among the learners. Learners should be taught to discriminate against whatever is not in harmony with, or not accepted by, the Islamic way of life.

However, the Salvation government which is composed of moron military officers and hypocrite Islamists propagated, falsely, Islamization of education and improving its quality. Unfortunately, they established a failure educational system. Initially, the government attempted an ideological definition of the Sudanese educational philosophy to guide the educational aims in general and educational planning in particular. But it could neither Islamize education nor could it improve its quality. The current philosophy of

education claims that, since contemporary needs a man who is capable of thinking, working and adapting to circumstance, acquiring of knowledge should be a continuous and life-long process. The learner should make use of all facilities such as computers, language laboratories, programmed learning, etc[11]. The current educational policy aims:

1. To foster the religious sense in the youth so that it influences their personal and group behavior.
2. To give a special care to the minds of the youth.
3. To provide them with knowledge and experience.
4. To make them physically fit and purify their soul by religion and good values.
5. To train them to think deeply, reason properly and treat mildly.
6. To strengthen in learners the spirit of national unity.
7. To release their potent morale and material energies and to disseminate aspiration to regain our civilizational role as a leading nation that have immortal message.
8. To develop in them the spirit of obedience to group and nation and rehabilitate their conscience with readiness to sacrifice their lives for these ideals.
9. To build a society of self-reliance.
10. To develop skills and abilities of learners and provide adequate opportunities of training on

modern facilities of knowledge.

11. To develop the learners' environmental sensitivity so that they consider the nature; its contents and treasure, as boons of Allah, hence, it must be preserved and properly utilized.[12]

However, a cursory look into the current system of education exposes the emptiness of its outputs from any real achievement. Moreover, the current political trend declared a policy of Arabicization of high education and making Arabic language as the medium of instruction at all the stages of education throughout the country.[13] The new educational policy emphasized the importance and role of Arabic language in the life of the Sudanese. Arabic is considered as the language of culture, thinking and the means of mutual communication and understanding among people in Sudan and as a bridge or vehicle of culture between Sudan and Arab world.[14] It acknowledges also the advantages of Arabicization of education due to the following reasons:

1. Arabicization is a civilizational issue, a national necessity and a call for self-reliance that revives the nation and strengthens its identity and civilizational roots.
2. It facilitates understanding of lectures and acquiring of knowledge because Arabic is easier for the learners to use than foreign languages.

3. Arabicization makes natural science and various branches of knowledge within the reach of learners and masses and enables them to participate in the civilizational orientation of the nation.
4. It strengthens the bond between learners, learners' achievement and the common man.
5. It emphasizes our national identity, integrity and true independence.[15]

However, the policy of Arabicization also met with a complete failure. It exposes the fact that whatever policies the stupid military Junta and their hypocrite Islamists supporters have declared, were declared only for political gain and to blur the public consciousness only. Not a single programme declared by the military coup of 1989 met with success. As far as Arabicization of education is concerned, it should be considered as the only way for the proper drawing of the Sudanese educational map on linguistic basis.

As far as the holy Quran is concerned, the educational policy makes the child memorize some parts of the Quran before he starts formal schooling and during schooling. But it failed to realize that only memorizing the Quran will not help except in putting the foundation for the eloquence of the language of the next generations. In addition to memorizing the Quran, the next generations should possess the knowledge of the Quran and the authentic sayings of the Prophet and his

progeny (PBU them) from its proper resources; Imam Alsadiq school. We should make them aware that the so-called books of Saheehs and Sunans are full of un-authentic and fabricated sayings which are falsely attributed to the Prophet (PBUH and his progeny). We should inculcate in them the critical faculty that makes them capable of judging the authenticity of the contents of books of Saheehs and Sunans in the light of the holy Quran only. Thus, they should accept whatever agrees with the holy Quran and reject whatever contradicts the teachings of the holy Quran. Because the Prophet's sayings will never contradict the teachings of the holy Quran as his sayings themselves are a form of revelation that doesn't contradict the holy Quran. Therefore, a tangible process of true Islamization can be achieved only by making the next generations acquainted with the true history of Islam that explains to them who has diverted Islam from its proper track after the martyrdom of the Prophet (PBUH and his progeny) and who has deprived the progeny of the Prophet (PBU them) from their Godly rights of leading Muslims and who has burned the authentic sayings of the Prophet (PBUH and his progeny) and who has waged political and military war against the progeny (PBU them) and who has paved the way for the hypocrites and Tolaqa' (those who have been pardoned by the Prophet on the day of opening Makka) to penetrate the joints of the Islamic society and act as moth in the body of the Islamic society to destroy

it. Education should make the next generations loyal to the progeny of the Prophet (PBU them) and renounce those who violated the orders of Islam and harmed the progeny of the Prophet (PBU them). Because it is the politics of hypocrites that contributed to the diversion of Islam from its proper track after the martyrdom of the Prophet (PBUH and his progeny) and continued to generate hypocrites in the Muslims' society. In this regards, books containing Wahabi references, material and tools should be removed from educational institutions and Masjids, Wahabi preachers should not be allowed to enter Sudan and local Wahabis should be allowed to spread their poisons. Unless, we move to achieve this sincerely and boldly through education, the society will continue to generate hypocrites and criminals only and true Islamization will remain a utopia. Therefore, much effort is still required to make the aims, method and content of the educational system up to a level that makes it capable of confronting the challenges that face the nation.

References:

1. *Fabumi L. A., The Sudan in Anglo-Egyptian Relations, 1960.*
2. *A. M. Yeddi Elnoor, "A Critical Study of English Language Teaching in Sudan", Unpublished Ph. D. Thesis, Dr. B. A. M. University, 1997.*
3. *Bashir M. O., Educational Development in the Sudan 1898-1956.*

4. *Trimingham J. S., Islam in the Sudan.*
5. *Bashir M. O., Opcit.*
6. *Cromer, Earl of, Modern Egypt, Vol. II.*
7. *Mac Michael H., The Anglo-Egyptian Sudan.*
8. *James Currie, "The Educational Experiment in the Anglo-Egyptian Sudan", in the Journal of the African Society, Vol. 3, 1934.*
9. *Ministry of Education, "The Report of the International Commission on Secondary Education", Khartoum, 1956.*
10. *Ministry of Education, "The New Plan of Education in the Sudan", (Khartoum, 1962).*
11. *Educational Report, Khartoum, 1990, (Arabic Text).*
12. *Educational Report, Khartoum, 1990, (Arabic Text).*
13. *Report of the Conference of the Educational Policies, Khartoum, 1990, (Arabic Text).*
14. *Educational Report, Khartoum, 1991, (Arabic Text).*
15. *Higher Board of Arabicization, Booklet, Khartoum, 1994, (Arabic Text).*

* This is a modified version of the Article titled “Aims of Education in Sudan: An Ideological Overview” which was published in the Journal of *‘Educational Insight’, Quarterly, Vol. 1, No. 2, Dec. 1997.*

لمحة قصيرة عن الترجمة

الترجمة: تعريف عام

إن الترجمة بصفة عامة هي عملية نقل من لغة إلى أخرى. إلا أن هذا التعريف البسيط يجب ألّا يسوق البعض إلى أن يستسهل علمية الترجمة ويتصورها بأنها نشاط بسيط وسهل. فهي ليست بالبساطة والسهولة التي قد يتخيلها الشخص العادي ولا مجرد عملية آلية لتحويل معنى المفردات أو الجمل من لغة إلى أخرى. لذلك يمكن ان نعرف الترجمة بانها إحساس وإدراك بالمعنى اللغوي والاصطلاحي المقصود وضبط بالبناء اللغوي الصحيح والتزام بأخلاقيات النقل. إن الترجمة بأنواعها هي ممارسة مضنية لأنها مهارة عقلية يضع فيها المترجم عقله في موضع عقل صائغ النص الأصلي ويفقد خلالها المترجم ذاته ويكون عقله وكوامنه أدوات لعقل صائغ النص الأصلي. ففي بعض الأحوال كما هي في الترجمة الفورية والشفوية على سبيل المثال يكون فيهن عقل المترجم مثل كرة قدم يتم تقاذفها بين صانع أو صائغ النص الأصلي ومُتَلَقِي ذلك النص وهنا يفقد المترجم وجوده الفردي وكينونته ويصبح أداة بين قطبين وعقله قناة لإيصال تفكير الآخرين وتبادل معاني النصوص.

فالترجمة بأنواعها شفوية كانت أو فورية أو تحريرية هي نشاط دقيق ومعقد وليست عملية آلية أو ميكانيكية. فإذا مارس شخص الترجمة بطريقة ميكانيكية وتعامل مع معنى المفردات من دون التركيز على المعنى المقصود ولم يبنِ الجملة على ضوء ذلك فإن الترجمة ستختل وتفشل في النقل الصحيح من لغة إلى أخرى وقد تكون لها آثار وخيمة. بكلمة أخرى، إن البناء اللغوي المتوعك يخل بالمعنى ويجرف الترجمة إلى متاهات سوء القصد والمعنى. فكم من ترجمة رديئة أردت أبرياء في السجن بل وساقتهم إلى الإعدام. وكم من ترجمة دمرت علاقات أفراد ومجتمعات ودول. وكم من ترجمة تسببت في افلات مجرمين من العقاب الذي يستحقونه ودخول

ابرياء الى السجون. وكم من ترجمة تجرع على اثرها المرضى الدواء الخاطىء. ولذلك نستطيع القول انه ليس كل من يعرف لغتين يصلح في أن يكون مترجما مهنيا. لان الترجمة المهنية تتطلب امتلاك المترجم لمنهجية نقل مقتدرة تنتقل بسرعة بين أجزاء الجملة المقروءة أو المسموعة لتنقل المعنى إلى اللغة الأخرى بدقة في الصياغة والمعنى والقصد. وكلما نمت هذه المهارة وزادت سرعتها كلما كان المترجم مقتدرا من النواحي المهنية. وعليه فإن الترجمة تتطور بالممارسة الحثيثة والمستمرة ولا يستطيع شخص أن يصبح مترجما مهنيا بين ليلة وضحاها. كما ان الترجمة مرتبطة بالتخصص اللغوي للمادة الخاضعة للترجمة على سبيل المثال قانوني او طبي او هندسي، الخ. لذلك يظل المترجم رغم سنوات خبرته في مجال تخصص محدد يشعر بثغرة في كفاءته الادائية في ترجمة خامة ذات صلة بتخصص آخر. لذلك فالترجمة كمهنة لا تملك سقف اداء محدد بل هي مجال معرفة مفتوحة يكسب فيها المترجم كل يوم معلومة جديدة ثرية كثراء اللغات.

منطلقات الترجمة:

لأداء ترجمة مهنية يجب على المترجم:

1. الالتزام بأخلاقيات وأمانة النقل من لغة إلى أخرى من النواحي اللغوية والقانونية والثقافية والجمالية والرمزية.
2. امتلاك ناصية اللغة التي يترجم منها وتلك التي يترجم إليها.
3. توظيف كافة العوامل التي تساعده على أداء ترجمة صحيحة للخامة مثل تفعيل نشاطات الفهم والتفسير (decoding encoding and) والموازي الوظائفي (functional equivalent) والموازي من حيث الدلالة (semantic equivalent) للخامة المقصودة ترجمتها.
4. الاستعانة بكل المصادر مثل القواميس الورقية والبراميجية والالكترونية وغيرها لاخراج الترجمة في اوثق صورها.
5. قراءة الخامة المقروءة قراءة جيدة لأن ذلك يرتب ويجهز قنوات التفكير الترجمي مسبقا ويعطي المترجم استرجاعا (feedback)

سريعا يساعده على الصياغة الصحيحة للناتج النهائي للترجمة نصاً ومعناً.

6. فهم الخامة المسموعة أو المقروءة باللغة المصدر وتفحص معنى كلماتها وعباراتها وجملها وتخطي المشاكل والعقبات الخاصة بالمعنى والثقافة والجماليات والرمزيات.
7. السيطرة على المصطلحات الخاصة بخامة الترجمة والتي قد تختلف من مجال الى اخر اختلافا كبيرا.
8. السيطرة على عملية البناء اللغوي الصحيح. بكلمة أخرى، الفهم الصحيح لقواعد اللغة والاستخدام الصحيح للقواعد وعلامات الترقيم خاصة في تبيان الكسور العشرية والآلاف في كتابة الأرقام واتجاه الكتابة من اليمين إلى الشمال أو العكس والتهجية الصحيحة وتقاليد الكتابة لان البناء اللغوي الصحيح يختلف من لغة الى اخرى.
9. فهم السياق الصحيح والمعنى المقصود في المحتوى المراد ترجمته وفهم دلالة الالفاظ (Semantics) ومغزاها. إذ أن هناك بعض الكلمات التي قد لا يجد لها المترجم معنا في أي قاموس وقد تعتمد معانيها على السياق وهنا يلعب الفهم السياقي الذي يحاول التعرف على أقرب معنى للكلمة دورا كبيرا. لذلك يجب على المترجم امتلاك مهارة كبيرة في الفهم العميق للمحتوى.
10. الانتباه للأساليب أو التعبيرات (idioms) التي لا يمكن إيجاد معناها بمجرد الترجمة الحرفية للكلمات التي تتكون منها لان معني الكلمات التي تكوِّنها قد تكون في سياقها مختلفة تماما عن معانيها المباشرة في القاموس. على سبيل المثال، يجب على مترجم الخامات الأدبية أن يكون مدركا إدراكا عميقا للأبعاد الثقافية والاجتماعية والاقتصادية والسياسية للبلاد التي تتحدث باللغة والتي تتم الترجمة منها. فالترجمة الأدبية تتطلب معرفة عميقة للتقاليد والقيم وأسلوب حياة وثقافة أصحاب اللغة المصدر لأن الأدب يرمز ويوحي بكل ذلك من خلال محتواه. على سبيل المثال، يجب الانتباه عند ترجمة الشعر لأنه على المترجم فهم المعنى والرمزية والإيحائية والجماليات التي تختزنها البيوت الشعرية.

11. يجب تحرير الترجمة وقراءتها للتأكد من صحة الصياغة ونقل المعنى والتعرف على الكسب الصحيح وتدارك الثغرات اللغوية والمصطلحية والفقد والأخطاء واكتساب تقويم وتصحيح الذات. وهذه هي المراجعة الدقيقة والشاملة للخامة المترجمة. وفي النهاية يجب على الترجمة الصحيحة أن تعطي المعنى الصحيح وتعبر عن روح ومغزى الخامة الأصلية وتستطيع أن تعطي نفس الصياغة والمعنى الأصلي عند إعادة ترجمتها مرة أخرى إلى اللغة المصدر.

كل ذلك يوضح أن عملية الترجمة تتمحور حول مجموعة من النشاطات الهامة والمتداخلة. فهي لا تسير بطريقة مستقيمة طوليا. فالمترجم، اعتمادا على كوامنه، يقرأ أو يسمع الخامة ويفهمها ويرتبها في عقله تمهيدا للنقل إلى لغة أخرى شفويا أو كتابةً ومن ثم ينتج الترجمة ويراجعها مستهدفا إنتاجاً نهائياً ذا نوعية عالية.

نوعية الترجمة:

إن الترجمة عملية لغوية وعقلية وثقافية معقدة تجعل من ترجمة نفس الخامة بواسطة مترجمين اثنين مختلفة عن بعضها البعض. بكلمة أخرى، إن الخامة الواحدة قد تتم ترجمتها بطريقة مختلفة بواسطة مترجمين مختلفين. إذ تختلف الكوامن والكفاءة الفردية في مجال الترجمة ومستوى فهم كل مترجم للخامة الخاصة بالترجمة. كما أنه قد تختلف ترجمة خامة واحدة بواسطة مجموعة من المترجمين حسب اختلاف ميولهم العقائدية. وقد يألف المترجم نوعية الخامة الخاصة بالترجمة وقد يكون له خبرة فيها بينما قد يجهلها آخر. فأحيانا تسير الترجمة بتلقائية وسلاسة وأحيانا ينغمس المترجم في تفكير عميق حول الجانب اللغوي والسياقي والمعنوي والعلمي والقانوني والثقافي والجمالي والرمزي للخامة. لذلك فالترجمة ليست عملية حسابية ثابتة القاعدة والحل بل هي عملية معقدة ومتشعبة وذات خيارات متعددة ونتائج مختلفة.

بصفة عامة، تعتمد نوعية الترجمة على مهارة المترجم اللغوية

وكم المفردات التي يمتلكها في اللغتين. فكلما كانت حصيلة المترجم من رصيد الكلمات كبيرة ومقدرات فهم معنى وسياق الجملة واسعة ومتمكنة كلما كانت عملية الترجمة أكثر سهولة وأفضل نوعية. كما تعتمد نوعية الترجمة أيضا على كفاءة المترجم ومهارته ومدى تمرسه وخبرته وخلفيته الثقافية واللغوية ومدى تمكنه من اللغة الأخرى التي يترجم منها واليها وفهمه للخامة مقروءة كانت أو مسموعة ومعرفته بالمجال الذي تتناوله الخامة ومدى استشعاره واحساسه للغتين التي يترجم منها واليها كتابة أو تحدثا.

كما أن لمزاج المترجم ووعيه وثقته دور كبير في الأداء الترجمي والنوعية النهائية للخامة المترجمة. فبواسطة المزاج يكرس المترجم كل أحاسيسه للخامة التي يقرأها ويتعرف على الخامة المراد ترجمتها وبوعيه يمهد الطريق لذلك ويدرك المعنى ويتفحص مكامن الغموض ويزيلها. وبواسطة الثقة في النفس يستعين المترجم بالكوامن العلمية المختزنة ويتعرف على الجديد بواسطة القياس أو القاموس. أما بالنسبة للقياس فإن هناك بعض الكلمات التي ليست لها مرادفات في اللغة المترجم إليها أو قد تكون لها معان مختلفة واشارات عميقة وهنا يعتمد المترجم على السياق أو يُفعِّل الحس العام والقياس للوصول لأقرب معنى يتناسب مع موقع الكلمة في الجملة ودلالتها. أما القاموس فإنه مفيد جدا خاصة في الترجمة التحريرية.

صعوبات تواجه المترجم:

هناك مشاكل يواجهها المترجم مثل صعوبة:

1. قراءة أو فهم الخامة في اللغة المصدر ونقل المعنى والقصد بدقة إلى اللغة الأخرى.
2. القيام بعملية (encoding and decoding) للمفردات.
3. فهم وتفسير الموازي الوظائفي (functional equivalent).
4. فهم دلالة الألفاظ (Semantics) أو المعنى المقصود في بعض الكلمات والعبارات والجمل. إذ أن المعادل من حيث دلالة المعنى (Semantic)

قد لا يعطي أحيانا نفس المعنى والدلالة في اللغة المنقول إليها.

5. التعامل مع المغزى الثقافي والجمالي (cultural and aesthetic significance) للخامات الخاضعة للترجمة والتي تشكل تحديا جديا.
6. مواجهة معضلات الأسلوب (Stylistics) التي تختزنه الخامة المقصود ترجمتها.
7. غموض المعنى واختلاف خصائص البناء والقواعد ومعاني المفردات والكلمات والمصطلحات بين اللغة المصدر واللغة التي تتم الترجمة إليها
8. للانترنت دور كبير في تسهيل الترجمة الا ان الترجمة الالية لا يمكن ان تكون معتمدة. فالاعتماد على الانترنت في الترجمة التلقائية او الآلية يوجد خللا كبير في الناتج النهائي للترجمة. لذلك يمكن ان يكون الانترنت مفيدا في مجال معاني المفردات وتقريب المعنى وايجاد المقدرة على المقارنة بين معاني المفردات والعبارات لكن لا يجب الاعتماد عليه في صياغة الترجمة آليا. لذلك فانه على المترجم ان يحسن الاختيار والتدقيق والتنقيح لاخراج الترجمة بصورة صحيحة ومعتمدة.

آفاق ودور الترجمة:

لقد اهتم النبي محمد (صل الله عليه واله) بالترجمة. فقد أمر زيد بن ثابت بتعلم لغة اليهود ليتواصل ويتحاور معهم لأنه كانت تأتيه منهم مكاتبات. وعلى مر العصور كان للترجمة دورا هاما في التواصل الإنساني والحوار ونقل العلوم والأفكار. فقد انتقلت الحضارات العلمية والمكتسبات العقلية من مكان إلى آخر ومن قارة إلى أخرى بواسطة الترجمة. وهذا يؤكد أنه على مر العصور ظل العقل البشري عالمياً في طبيعته بينما لعبت اللغة دورا محليا والترجمة وسيلة لنقل محتوى العقل البشري من المحلية إلى العالمية. لذلك انتقلت العلوم بواسطة الترجمة بين الصين والهند وبلاد فارس والروم وبلاد المسلمين وواصلت في الانتقال عبر الترجمة إلى أوروبا ومنها إلى أمريكا ومن ثم عادت بواسطة الترجمة إلى الصين وايران والى جنوب شرق آسيا وهذه المناطق الان قد فاقت

الغرب عقلا وعلما. وظلت العلوم التي تنتقل بواسطة الترجمة مصدرا للازدهار والإبداع والتجويد في البلاد التي انتقلت إليها لذلك يجب تشجيع انشطة الترجمة واقامة المؤسسات التي تتبناها وتصيغ مقدارت المترجمين في شتى المجالات لان الترجمة توفر خدمات كبيرة للمجتمعات التي تطمح في توطين العلوم المختلفة.

Mother Tongue as Medium*

Language and conceptual thinking are closely interwoven. Language is an important tool of enhancing the process of concept formation. If the language through which the concept is given is the mother tongue of the concept-receiver, the receiver will find it easy to understand the concept. In other words, the extent of man's ability to understand the concept given to him depends on his extent of mastery over the language in which the concept is conveyed. Therefore, even religion gave this issue much attention. Allah; the Lord of all people sent Holy Books in the mother tongue of the target nation. The Almighty says, "We sent not an apostle except 'to teach' in the language of his own people in order to make 'things' clear to them."[14:41] This indicates that man searches for, and probes into, the conceptual load of the utterance rather than the utterance itself. Therefore, he prefers to be addressed in his own language, particularly, if the message conveyed to him is loaded with intellectual or scientific issues. If the concept is conveyed in a foreign language, the concept-receiver may ask for explanation of the concept in his own mother tongue in order to understand it quickly and establish it as a part of his mind-set.

Describing this important aspect of human nature,

the Almighty states, “Had We sent this as a Quran ‘in a language’ other than Arabic, they would have said: ‘Why are not its verses explained in detail? What! ‘A Book’ not in Arabic and ‘a Messenger’ an Arab?”[41:44] The essence of the following Quranic verses points to the significance of addressing and teaching people in their own mother tongues. The Almighty Allah says, “We have made it a Quran in Arabic in Arabic, that you may be able to understand ‘and learn wisdom.’”[43:31] In another Surah He says, “Verily, We have made this Quran easy in your tongue, in order that they may give heed.”[44:58] In another Surah He says, “So have We made ‘the Quran’ easy in your own tongue.”[19:97]

However, it is important to mention here that Islam spread all over the world not because the mother tongue of the world was Arabic, but because the ideals and concepts of Islam reached people through their own mother tongues.

The concepts related to various branches of knowledge and taught through the educational journey of learners are not exception to this. This leads us to discuss the merits of making the mother tongue as medium of instruction and the negative effect of foreign language medium on the concept formation. The use of foreign language as a medium of education has a disastrous effect on the educational achievement of learners. It hampers their ability to internalize what they have been taught. It hinders their efforts to create

established conceptual frames of what they have studied and consequently it prohibits the interaction between knowledge and society. Learners spend all their times in learning the foreign language which, after all, is just a tool of learning rather than a target of learning. In learning through a foreign medium of education, learners experience a psycholinguistic conflict and their effort to perceive the field of their specialization is thwarted and foiled by the laborious process of coding and decoding the linguistic items of the foreign language and finding out the functional and semantic equivalence. This process generates eventual poor comprehension and the learner experiences a sense of being lost in the whole process. Very little learning takes place and that also is short-lived. It vanishes as soon as the course of learning is over. It means that the graduate faces what is known as ‘fossilization’ which forbids him from promoting his knowledge and reaching with it to the level of innovation. In other words, learners remain conceptually poor and incapable of producing any genuine or creative work to cater to the needs of their societies. Therefore, it should be remembered that mother tongue and intellectual growth are closely related to each other. In countries where the instruction is imparted in the mother tongue, there are outstanding and eminent specialists in all branches of knowledge. Therefore, for the economy of effort and time, every society must reorient the language policy in education in favor of its own mother

tongue. This is the only way to enhance the process of concept formation and make the educated class intellectually rich, conceptually loaded and scientifically creative and innovative.

* This is a modified version of the Article published in *Radiance Viewsweekly, 11-17 April, 1999.*

مناهج ومنهجيات تدريس وتعلُّم اللغة الإنجليزية في السودان: *منظور تحليلي ناقد**

مـقـدمــة:

لا ينكر أحد أهمية اللغات الأجنبية الحية في خدمة الأمة. إذ أن المروية تقول، ''من تعلم لغة قوم أمن شرهم''. فقد استفاد الرسول صلى الله عليه وآله وسلم من معرفة بعض الصحابة باللغات الأجنبية في دعوة الناس إلى اعتناق الإسلام وأمر بعض صحابته على تعلمها ليتواصل ويتحاور مع متحدثي تلك اللغات. انتشر بعد ذلك الإسلام في كل أنحاء العالم ووظف لغات المسلمين الجدد لأهداف نبيلة كما ترجم علومهم إلى العربية وفَهِمَ المسلمين الجدد الاسلام من خلال لغتهم. هذا يدل على أهمية اللغات الحية في نشر وتبليغ الإسلام واستجلاب المفيد من العلم وتسهيل عملية التواصل والحوار مع الأمم الأخرى.

خلفية عن تدريس وتعلم الإنجليزية في السودان:

دخلت اللغة الإنجليزية السودان في بداية القرن العشرين وازدهرت الإنجليزية بسرعة لافتة للنظر وذلك لأن المستعمر استوعب في نظامه التعليمي مخرجات الخلاوي. وكلنا يعلم أنه بالرغم من ان الله تعالى لم يأمرنا بحفظ القرآن بل امرنا بتدبره وتدارسه وتعقله إلا اننا نعلم جيدا ان حفظ القرآن يجعل حفظته يمتلكون مستوىً عالياً من التنظيم العقلي الذي يمتاز بكوامنٍ إدراكية وتَذَكُّرِيَّة متميزة. لذلك استطاعت مخرجات الخلوة التي تم إلحاقها في نظام التعليم الاستعماري تعلم ليس فقط اللغة الإنجليزية بل أيضاً استوعبوا كل المواد الأخرى من خلال اللغة الإنجليزية وفي وقت وجيز.

في ذلك الحين، تم إدخال اللغة الإنجليزية كمادة (Subject) بدءً من مرحلة 'المدرسة الوسطى'؛ (وكانت هي المرحلة الثانية لمراحل

تعليمية كَوَّنَت تدريجياً سلماً قائماً على أساس 4-4-4). اعتمد تدريس اللغة الإنجليزية في بادئ الأمر على منهجية القواعد-الترجمة (Grammar-Translation Method) التي جعلت الطالب متميزاً في جانبين هامين يتجسدان في فهم معنى الخامات المكتوبة وتكوين خطابٍ لغويٍ صحيحٍ من النواحي البنائية سوى أكان مكتوباً أو منطوقاً. وفي الثلاثينات من القرن الماضي تم إدخال سلسلة ويستس وهي خامات ركزت على منهجية القراءة (Reading Method) واعتمدت على التناول البنيوي (Structural Approach) للغة الانجليزية. لقد وفرت تلك الخامات رصيداً ضخماً من الكلمات التي ساعدت الطالب على استحضار الكلمة بسهولة للتحدث أو لبناء الجملة على أساس ما تعلَّمه من قواعد وبذلك دعّم المنهجان بعضهما البعض في تعزيز كسب الطالب في اللغة الإنجليزية.

كان ازدهار كسب الطلاب سريعاً و ملموساً. حفز هذا التقدم اللغوي المستعمر على تدريس كل المواد، عدا اللغة العربية والدراسات الإسلامية، باللغة الإنجليزية في مرحلة 'الثانوية'؛ (المرحلة الأخيرة من السلم التعليمي المدرسي) وهو ما يسمى 'بالتدريس اللغوي الغامر' (Immersion Teaching). ولذلك كان التطور والازدهار في مستويات كسب الطلاب في اللغة الإنجليزية أمراً حتمياً للأسباب الآتية:

1. كانت عقول الطلاب مُحَفَّزَةٌ بالقرآن الكريم.
2. نتيجة لتفاعل هذه المنهجيات والمناهج المذكورة أعلاه مع بعضها البعض.
3. وجود البيئة اللغوية (Language Environment) أو التعرض للغة المستهدفة (Exposure to the Target Language) وذلك من خلال التدريس اللغوي الغامر (Immersion Teaching) الذي تم تطبيقه بهدف تقوية اللغة الإنجليزية وليس لتوفير العلم.
4. وجود المعلم ذو الأداء النموذجي الذي وفر بيئة لغوية نموذجية.
5. وجود نظام تعليمي كان انتقائياً وتنافسياً من الدرجة الأولى (Highly Selective and Competitive educational system) وينتج "صفوة" لها الدافع (Motivation) القوي على تعلم اللغة الإنجليزية.

6.ربط فرص المنح الدراسية العليا والتوظيف واللمعان الاجتماعي بتجويد اللغة الإنجليزية والتحول الى (Anglo-phile).

استمر ازدهار اللغة الإنجليزية، بين الصفوة التي كانت تجد فرصة في التعليم الاستعماري عندما كان الاستعمار يستوعب المخرجات التعليمية للخلوة. إلا أنه فى نهايات العشرينات وبدايات الثلاثينات من القرن الماضي بدأ نظام التعليم الاستعماري يتجنب، لأسباب عقدية وقومية، استيعاب المخرجات التعليمية للخلاوي وذلك بتقليص عُمْرْ القبول في المدارس الاستعمارية واستيعاب النشء الذي لم يتلقى تعليماً قرآنياً أو تلقى قليلاً منه. ونتيجة لذلك بدأ مستوى كسب الطلاب الجدد في اللغة الإنجليزية يشهد تدهوراً ملحوظاً. حين غادر جيش الاستعمار في الخمسينان من القرن العشرين كانت نسبة من تعلم اللغة الإنجليزية من السودانيين لا تصل إلى الواحد بالمائة فقط بالرغم من أن التعليم الاستعماري ركز على تدريس اللغة الإنجليزية أكثر من تركيزه على تدريسهم العلوم الأخرى وفي اغلب الأحيان أصبحت اللغة الإنجليزية عائقة في طريق اكتساب العلوم الأخرى.

مدى الاستفادة من اللغة الإنجليزية:

لم ينتفع السودان كما انتفعت الهند، على سبيل المثال، من هؤلاء الذين تعلموا اللغة الإنجليزية. فإذا وظف حاملو اللغة الانجليزية كسبهم اللغوي في ترجمة العلم المفيد إلى اللغة العربية أو تبليغ رسالات الله تعالى لكان حالنا الآن مختلفاً تماماً. لكن للأسف يبدو أن عقول معظم من تعلموا اللغة الإنجليزية كانت قد تمت برمجتها ولا تستطيع تحرير نفسها من البرمجة والتكييف (Programming & Conditioning) والترويض التي تعرضت له في نظام التعليم الاستعماري والذي جهزهم لقبول نظم سياسية واقتصادية مستوردة من الغرب وفهم ديني مستورد من كتب اعداء آل البيت عليهم السلام لذلك نرى ما نراه اليوم من التخلف العلمي المريع والجهل الديني الفاقع والمسيطر الذي انتج ارهابا وقتلا

ودمارا وفوضى بزغ من كتب التراث المتناقضة والمذاهب المعتورة والضالة والمرويات المفبركة والمزيفة التي تُخْفِي مظالم آل البيت عليهم السلام وتُغْمِض حقهم وتسيء اليهم وفي نفس الوقت تمجد المنافقين والمغتصبين والخائنين والغادرين والآثمين.

أخطاء عقود ما بعد الاستعمار:

بعد مغادرة الجيش المستعمر، واجه تدريس وتعلم اللغة الإنجليزية العديد من العيوب المناهجية والأخطاء المنهجية. يمكن تعدادها كالآتي:

1. **إهمال تدريس الطلاب القرآن الكريم في نظام التعليم الرسمي:**

إن الخطأ الفادح الذي أُرْتُكِبَ في مجال تدريس وتعلم اللغة الإنجليزية بعد مغادرة جيش المستعمر لم يكن تعريب المرحلة الثانوية كما يدعي الكثير من الناس الباكين على الارث الاستعماري لأن التعريب كان حتمياً وواحداً من توصيات اللجنة الدولية للتعليم الثانوي عام 1956 التي لاحظت ضعفاً ملموساً في الكسب العلمي للطلاب نتيجة للدراسة بلغة أجنبية. بل هو عدم مقدرة الذين كانوا قائمين على أمر التعليم على قراءة التاريخ واستنباط ما يفيدنا. فعندما وجد المستعمر أنه خرَّج عدداً كافياً من الكوادر التي تستطيع التعامل باللغة الإنجليزية وأنه إذا استمر في استيعاب خريجي الخلاوي فإنه قد ينتج أجيالاً مهدوية اسلامية تهدد إمبراطوريته، لذلك تجنب استيعاب "'الحيران' سابقاً/'التلاميذ' لاحقاً". ونتيجة لذلك، بدأت مستويات اللغة الإنجليزية في الانحسار تدريجيا لأن الطلاب الجدد لم يكونوا متمكنين جيداً في حفظ القرآن. إذ يمكن استخلاص حقيقة تدني مستويات الكسب في اللغة الانجليزية من تقارير اللجان التعليمية مثل لجنة تفتيش كلية غردون عام 1929، لجنة ديلاور عام 1937، اللجنة الدولية للتعليم الثانوي عام 1956، لجنة متا عكراوي عام 1958 وتقرير كاظم عام 1960. ولم يكن تعريب الثانوي الذي تم انفاذه في الستينات من القرن العشرين بعد تأخير دام لنصف عقد من الزمان ليحدث لولا تراكم التدهور المريع في مستوى كسب الطلاب في المواد التي تُدَرَّس باللغة الإنجليزية

لدرجة أثرت على العملية التعليمية برمتها. لذلك أوصت اللجنة الدولية للتعليم الثانوي في 1956 على تعريب المرحلة الثانوية والذي أُنجِزَ بنجاح في نهاية الستينيات من القرن الماضي.

لم نستطع استيعاب هذه الحقيقة التاريخية والاستفادة منها ولم نعط أهمية على جعل الطلاب يحفظون قدراً من القرآن قبل إقحامهم في المجهودات الأكاديمية بصفة عامة واللغة الإنجليزية بصفة خاصة بالرغم من أننا أمة تستطيع استيعاب كل التخصصات إذا استنارت عقلها بالقرآن من عُمْرٍ مبكرٍ. بعد عام 1990، كانت هناك ثورة قرآنية قادرة على توفير الكوامن العقلية المستعدة على اكتساب المعرفة واللغات بشرط صياغتها لتتناسب مع واقعنا. غير أن عوامل مختلفة فشلت في استثمار تلك الفرصة والكوامن في جهود تعليم وتعلم اللغة الإنجليزية ويمكن تلخيصها في النقاط التي سيتم شرحها في سياق النقاط التي ستلي.

2. هجران التقاليد الصحيحة لمنهجية تدريس وتعلم اللغة الأجنبية (The Foreign Language):

لقد هجرنا منهجيات التدريس واستراتيجيات التعلم التي كانت مُتَّبَعَة في 'مرحلة الوسطى' عندما كانت اللغة الإنجليزية تدرس كمادة فقط. وتتمثل تلك التقاليد في الآتي:

أ. منهجية القواعد والترجمة (Grammar-Translation Method)، التي كانت تجعل الطالب مسيطراً على الجانب الميكانيكي في عمل اللغة الإنجليزية. حيث تمتع الكثير من الطلاب آنذاك بهذا النوع من النشاط اللغوي وانغمسوا فيه ليعوضوا أنفسهم غياب بيئة التحدث او قصر مدتها ونتيجة لذلك نشطت فيهم المهارات التحليلية (Analytical Skills) في مجال البناء اللغوي في الإنجليزية وهى مهارة كامنة (Passive Skill) تتحول إلى مهارات نشطة (Active Skills) او مهارات وظائفية 'Functional Skills' عند الكتابة والتحدث، كما ساعدت على تطوير مهارة الطالب في الفهم القرائي (Reading Comprehension).

ب. منـهجية القراءة (Reading Method) أو التناول البنيوي (Structural Approach) والذي زود الطلاب برصيدٍ ضخمٍ من الكلمات فطوّر فيهم مهارة كامنة (Passive Skill) تتمثل في الفهم القرائي والسماعي (Reading and Listening Comprehension). وهذا بدوره ساهم في وضع الأساس، في وقت وجيز (أربع سنوات فقط)، لإنجاح تدريس كل 'المواد الدراسـية' تقريباً عـبر اللغة الإنجـليـزية (Immersion Teaching) في مرحلة 'الثانوية' ومرحلة 'كلية غردون' لاحقاً. كما كانت قادرةٌ تدريجياً على تطوير المهارات النشطة (Active Skills) في الطالب والتي تتمثل في مهارات الكتابة والتحدث (Writing and Speaking Skills). إذ لم تكن مهارة التحدث هدفاً أساسياً لتلك المقررات والمنهجيات لكنها كانت تتطور تلقائياً نتيجة البيئة التدريسية والتعلمية الملائمة وتفعيل المنهجيات والمناهج وكذلك استراتيجيات التعلم التي اتبعها الطالب (Learning Strategies) والتي تأخذ معظم طاقتها من دافع الطالب وتميزه العقلي في بيئة فارزة وانتقائية من الناحية الاكاديمية. وفيما يختص بأهمية القراءة، فقد هجرنا خامات القراءة السلسة (Authentic Reading Material) ونسينا روح أول آية قرآنية والتي تقول 'إقرأ'. صحيح أن مواضيع القراءة التي أعدها ميخائيل ويستس (Wests' Reading Series) أو كُتُب الأدب الإنجليزي التي كانت مقررة لم تكن تتناسب مع مستوى كل الطلاب وأن بعضاً من مواضيعها لم تكن تتناسب مع ثقافتنا وهويتنا. إذ أن تلك الخامات التي تم إدخالها في المدارس كانت خامات ماسخة تعرِض بعضها على الطالب جوانـب الثـقافة الغربيـة مثل حانات الخمر والغَزَل والشيطنة والجريمة من دون أي نقد، بل بالأحرى كانت تزين تلك الشرور للطلاب وفي قصة (Anne and the Fighter) التي يتم توزيعها الآن على المدارس السودانية خير دليل على ذلك. إذ لم يفهم من أقرّها الآن على المدارس السودانية مغزاها الحقيقي المفسد

الذي يجمِّل خائنة الأعين وما تخفي الصدور من سوء الاختلاط غير المنضبط ومعاقرة الخمر ويؤز البريئات على الثقة في الأجنبي والنزول معه في فندق من دون إعطاء اعتبار لعواقب تصرف كهذا على العذرية والطهر والعفة. إلا ان تلك الخامات القرائية كانت تشكل مصدرا ضخما للمفردات اللغوية في سياقها البنائي وبذلك اصبحت مصدرا لترسيخ البناء اللغوي وتفعيل واعادة تفعيل الكلمات في السياق من اجل ترسيخ الفهم القرائي بصفة عامة واللغوي بصفة خاصة. بيد أن ذلك كله يعتمد بنسبة كبيرة على المعلم المؤهل. وبسبب ضعف المؤهلات الأكاديمية والمهنية للمعلم فقد فشل في توصيل الهدف الأساسي من تدريس خامات الأدب الإنجليزي تلك؛ ألا وهو اللغة، ولذلك حُرِمَ الطالب من اكتساب الكلمات والاستفادة منها في توسيع رصيده من الكلمات النشطة والكامنة (Active and Passive Vocabulary). وقد كان هناك عدد قليل من الطلاب المتميزين عقليا يُحوِّلون تلك الخامات إلى خامات استفادة ذاتية (Self-access material) وبذلك مهدوا لانفسهم تقدما ذاتيا ملموسا من خلال الجهد الذاتي الذي يعتمد غالبا على حفظ الكلمات الجديدة خارج سياقها من دون قراءتها في سياقها داخل المحتوى. وقد شاب ذلك بعض القصور المتمثلة في غياب النطق النموذجي لتلك الكلمات وقصر مدة اقامتها في ذاكرة الطالب لانها تم حفظها كمفردة خارج السياق. بالإضافة لذلك، كان نظام التقويم للأدب الإنجليزي يعتمد على اختيار الإجابات من أسئلة ذات خيارات إجابات متعددة (Multiple-choice Answers) وهي أسهل طرق كسب الدرجات ولا تعطي مقياساً حقيقياً لكسب الطالب لأنها تخاطب العقل من خلال ما يُعرف في علم النفس التعليمي باسم مستوى التعرف 'Recognition Level'. لذلك كان الطالب ينجح بسهولةٍ في معرفة الإجابة حتى وان لم يقرأ أبداً الكتاب المقرر. وبسبب كل العوامل أعلاه أزحنا خامات ميخائيل ويستس وكُتُب الأدب الإنجليزي من المدارس خلال عقد الثمانينات

والتسعينات من القرن الماضي. إلا أننا لم نعط الطلاب البدائل المناسبة بالرغم من ادراكنا أهمية ومنافع خامات القراءة السلسة في نشاط تعلم اللغة الإنجليزية لكونها تُعوِّض الطالب غياب اللغة المتداولة. وبذلك كان الانتقال من منهجيات القراءة والتناول البنيوي (Reading Method and Structural Approach) إلى عالم التناول التواصلي او التداولي (Communicative Approach) في عقد الثمانينات والتسعينات من القرن الماضي والذي دمر كل شيء كما سنرى تاليا.

3. الاعتماد على النظريات والمقررات المستوردة:

وفي تلك الظروف البائسة داهمتنا النظريات والمقررات الغربية مثل التناول التواصلي (Communicative Approach) وكورسات اللغة الإنجليزية مثل الكورسات الوظائفية - المفاهيمية (Functional-Notional Syllabuses) في عقد الثمانينات والتسعينات من القرن الماضي والتي تركز على اللغة المستخدمة في الأسواق والمطاعم والفنادق، الخ، وكأننا نريد أن نخلق أجيالاً من السياح وليس مكتسبي العلم الذين سيطَّلِعون على الدوريات والمصادر والمراجع العلمية. بالإضافة إلى ذلك، كانت تلك المقررات الدراسية مُحَمَّلَة أيضاً بثقافة اللغة الأجنبية. لذلك، لم تكن مناسبة لعملية التدريس والتعلم في حالة تكون فيها اللغة الإنجليزية لغة أجنبية او لغة مكتبات. لأن تلك المُقررات الدراسية والنظريات بُنِيَت أصلاً لتكون أدوات لتعليم أطفال المهاجرين إلى موطن اللغة الإنجليزية في بريطانيا والولايات المتحدة الأمريكية او دارسين في بيئة تكون فيها اللغة الانجليزية لغة ثانية. وبما أن تلك المقررات الدراسية والنظريات محملة بثقافة متحدثي اللغة الإنجليزية فإنه لن يرضى شخص عاقل أن يضحي بثقافته وهويته من أجل تعلم لغة أجنبية؛ فالخسارة في هذه الحالة كما نعرفها ستكون كبيرة وفادحة. بالإضافة إلى المقرر الدراسي، فإن أطفال المهاجرين إلى موطن اللغة الإنجليزية او البيئة التي تكون فيها الانجليزية لغة ام او ثانية يجدون عوامل أخرى تساعدهم في تعلم اللغة المستهدفة مثل البيئة اللغوية

(Linguistic Environment) التي تشكل دعامة أساسية توفر لهم فرصة التعرض (Exposure) للغة وممارستها. كما يجب ألا ننسى أن الأطفال الذين يدرسون تلك الكورسات يمتلكون الدافع (Motivation) القوي لتعلم اللغة الإنجليزية لأنها ستكون أداة تفاعلهم مع المجتمع ووسيلة الاستمرار في دراساتهم وواحدة من عوامل كسب العيش في المستقبل. لذلك فإنهم يتعلمون اللغة الإنجليزية ليس فقط من تلك الكورسات بل ونتيجة لتفاعل مجموعة من العوامل مع تلك الكورسات. بينما أنه عندما يتم تدريس نفس المقررات للطلاب في الأوطان الأصلية للمهاجرين والتي تكون فيها اللغة الانجليزية لغة اجنبية، فإنهم يفشلون بشكل مطلق في تعلم اللغة الإنجليزية منها. بل يتحول الكورس بمحتواه ومنهجيته وبالاً على عملية التدريس التعلم نفسها.

لذلك، فعندما استوردنا تلك الكورسات او النظريات التي تمت صياغة تلك الكورسات من خلالها، فإننا لم نستورد كتباً تناسب واقعنا التدريسي/ التعلُّمي، لكن في الحقيقة فقد استوردنا ثقافة صاحب اللغة التي كانت محقونة داخل تلك المحتويات حتى وإن بدت بعض الكورسات ظاهريا ذات محتويات محلية كما كان الحال مع The Nile Course. فقد استوردنا تلك النظريات دون أن نضع في الاعتبار غياب الدافع لتعلم اللغة الإنجليزية ودواعم التعلم الأخرى في بيئتنا المحلية والمتمثلة في البيئة اللغوية والتعرض لتلك البيئة ومؤهلات المعلم ومقدرته في التعامل مع المحتوى والمنهجية. كما أن محتويات تلك الكورسات كانت صادمة وتناسب واقعاً لغوياً تكون فيه اللغة الإنجليزية لغة أولى (First Language) والتي هي بمثابة اللغة الأم (Mother Tongue) أو لغة ثانية (Second Language) لكنها لا تتناسب مع واقع تكون فيه اللغة الإنجليزية لغة أجنبية (Foreign Language) او لغة مكتبات كما هو الحال في السودان. إذ يتعلم الطالب في السودان من خلال جرعات صغيرة ومعادة التدوير (Recycled doses). كما كانت مقررات The Nile Course تتطلب معلماً موردياً (Resourceful Teacher) قادراً على تفكيك المحتوى الأساسي إلى محتويات عدة من عنده وهذا من شروط

نجاح التدريس من خلال التناول التواصلي (Communicative Approach) والمقررات الوظائفية-المفاهيمية (Functional-Notional Syllabuses) بينما ان استاذ اللغة الانجليزية في السودان لا يستطيع ابدا القيام بذلك. بل هو ابسط مما تتخيلون!

لذلك فقد كان مقرر (The Nile Course) نبتاً غريباً مات وأمات أجيالاً عديدة. لم نستطع حتى الآن التخلص من آثاره وإرث النظريات الغربية المزروعة فيه. لقد وصلنا أيضاً إلى مرحلة أصبح فيها من الصعب بناء كورسات أو تطبيق منهجية تناسبنا لأن الكثير من أعضاء هيئات التدريس الحالية وواضعي الكورسات هم نتاج تلك التطبيقات الفاشلة. لذلك، فإنه من التحدي أن لم يكن مستحيلاً استشعار الواقع ووضع تطبيقات تناسب بيئتنا التدريسية والتعلمية.

4. بناء وتطبيق مقررات محلية ناقصة وخرقاء:

حاولنا الإصلاح بواسطة إدخال مقررات مبنيةٌ محلياً؛ Spine. غير أن أبرز عيب للمقررات الحالية (Spine) هي أنها لم تعتمد على التدرج (Gradation) في عرض مواضيعها التدريسية. بتعبير آخر، هناك غياب واضح للأسس السليمة في الاختيار (Selection) والتدرج (Gradation) والعرض (Presentation). كما أن هناك إهمال لمبدأ إعادة تدوير المواد اللغوية (Recycling of Linguistic Items). إن غياب المبدأ الصحيح في الاختيار والترتيب والعرض للمواضيع التدريسية وتوضيح ذلك في نهايات الوحدات قد خلق متاهة، لكليهما، المعلم والطالب وأوجد فراغا هنا وحشوا هناك. فصارت الكتب المقررة، خاصة في الصفوف المتقدمة، معيوبة كأنما فَقَدَ من وضعوها السيطرة على خاماتهم فعجنوها عجنا وبذلك أربكوا المعلم وتركوا الطالب من دون كسب. بتعبير آخر، صارت جرعات الكورس غير منظمة وصادمةٌ لغوياً (Linguistically shocking). بالإضافة إلى ذلك، لم يوفر الكورس تمارين للطالب ليتعامل معها وينمي مهاراته في القواعد والكتابة الصحيحة اذا انه لا يمكن للطالب في السودان ان يزدهر في هذه اللغة الاجنبية من دون الخضوع للكثير من التمارين التي ترسخ

القاعدة والمفهوم وتعطيه فرصة لممارسة اللغة كتابة ليزيد من احساسه بجوانب عديدة من اللغة مثل قواعدها واسلوب كتابتها وفقا لعلامات الترقيم الخاصة بها والتي لا نمارس بعضها في اللغة العربية. فبدلاً من توفير كتاب الممارسة (Work Book) لكي يمارس الطالب خلاصات الوحدات التدريسية للمقرر الدراسي، فإنه ترك الأمر 'لموردية المعلم' (Teacher's resourcefulness) ونحن نعلم جيداً بؤس الحال في هذا المجال.

فيما يختص بخامات الأدب الإنجليزي الذي يتم إدخالها الآن في المدارس فإنني أرى أنها تحتضن نفس عوامل فشل الخامات المذكورة أعلاه وأنها ستواجه نفس المصير الذي واجهته الخامات السابقة وظروف تدريسها وتعلمها. لذلك، وبما أننا أمة من المفترض ان نبحث عن الحقائق ونهدف إلى صياغة الشخصية النافعة من خلال التعليم، فإني أرى أن خامات حقائقية وعلمية كانت ستكون أفضل من خامات أدبية خيالية تتطلب مستويات متعددة من التفكيك والتدريس والفهم والاستيعاب. بينما أن الحقائق والمواضيع العلمية لها منافع متعددة. إذ أنها تبقى في الذاكرة وتتفاعل مع الواقع وتكرر نفسها في رحلة الدراسة والحياة وبذلك ترسخ نفسها واللغة التي أوصلتها بينما يركز الأدب على الأحداث الخيالية التي هدفها الإمتاع لكن قليلاً ما يتذكرها الطالب وبذلك تضيع اللغة أيضاً. والفرق بين مدى ترسخ كل من الحقائق والخيال في العقل تحتضنه الآيات القرآنية:

﴿لَقَدْ كَانَ فِي قَصَصِهِمْ عِبْرَةٌ لِّأُوْلِي الأَلْبَابِ مَا كَانَ حَدِيثاً يُفْتَرَى وَلَـكِن تَصْدِيقَ الَّذِي بَيْنَ يَدَيْهِ وَتَفْصِيلَ كُلَّ شَيْءٍ وَهُدًى وَرَحْمَةً لِّقَوْمٍ يُؤْمِنُونَ﴾

(111:12)

﴿وَمَا هُوَ بِقَوْلِ شَاعِرٍ قَلِيلاً مَا تُؤْمِنُونَ * وَلَا بِقَوْلِ كَاهِنٍ قَلِيلاً مَا تَذَكَّرُونَ﴾

(79: 41-42)

5. استيعاب أشخاص عديمي الكفاءة لتدريس اللغة الإنجليزية:

يجب ألا ننسى أن التوسع الغير ممنهج في التعليم في

السبعينيات والتسعينيات من القرن الماضي قد أدى إلى استيعاب عددا كبيرا ممن فشلوا في إيجاد عمل لأنفسهم وتوظيفهم ليكونوا معلمين في المدارس حتى صار التدريس، في كثير من الأحوال، مهنة من لا يملك وظيفة بل مهنة الفاقد التربوي الفاشل. فهل هناك امة تطمح ان تبني نفسها بواسطة الفاقد التربوي؟ لقد أثَّر هذا الحال ليس فقط في تدريس وتعلُّم اللغة الإنجليزية بل أيضاً في التعليم العام برمته.

6. خذلان التوجه السياسي الذي دعا إلى التعريب:

لقد خذل "الأكاديميون" القرار السياسي بتعريب الجامعات بحجة عدم إمكانية تعريب التخصصات العلمية! واعتبروا التوجه باكمله دعاية سياسية رخيصة تنعق بالشعارات ولا تفهم فحواها. وعلى مستوى مدى انجاز التعريب فقد يكون البعض محق فيما ذهب اليه وانه كان لاهداف سياسية اطلقها المنافقون الاسلامويون وذمرتهم العسكرية الغبية والمجرمة لكن لا يختلف اثنان في القيمة الاكاديمية العليا التي تأتي من تعريب العلوم. وان الفشل في حركة التعريب سببه غياب الارادة السياسية القوية وغياب هيئات تدريس مؤهلة تأهيلا حقيقيا في تخصصاتها. إذ انه ليس هناك شخصاً مستوعباً تخصصه استيعاباً حقيقياً يفشل في تعريب ذلك التخصص، اللهم إلا إذا كانوا يدَّعون التمكن من تخصصهم بينما الأمر غير ذلك واقعا. وللأسف إن نظام التعليم الجامعي يعتمد على بعض الأساتذة الذين يحملون درجات علمية اكتسبوها بطريقة او اخرى الا اننا لا نعرف الكم الحقيقي لكسبهم العلمي. فكيف ستساعد هيئات تدريس مفلسة وفاقدة لمحتوى ما تدعي امتلاكها على تعريب الجامعات وصقل مخرجاتها العلمية؟! فالجامعات مليئة باشباه الاساتذة والمسترزقين على ابواب مهنة لم يرتقوا علميا للمارستها لكنهم حصلوا على شهادة كرتونية تدعي حملهم لمحتواها وما هم بحامليه بل هبطوا بالمستوى العلمي العام في الجامعات الى اسفل سافلين لان فاقد الشيء لا يعطيه وإذا أُوكِل الامر إلى اي مصلح غيور على المستوى الاكاديمي للجامعات فإنه سيفرغ تلك الجامعات من معظم هيئات التدريس البليدة والمفلسة تلك ويعيد هيكلتها لانقاذ العلم والتعلم فيها. لانهم اسباب فشل

الكثير من الطموحات العلمية والاكاديمية للبلاد.

علينا أن نعترف أنه لو تمت حركة التعريب بنجاح لكان كم الكسب الأكاديمي لمخرجاتنا التي درست من خلال الجامعات المعربة بالتأكيد أكبر مما تحمله المخرجات الحالية لتلك الجامعات التي تُدَرّس من خلال اللغة الإنجليزية. إن مخرجات التعليم باللغة الإنجليزية تعاني من كسب علمي ضحل وسطحي وغير تشربي ومدفوع بالرغبة في المرور في الامتحانات وغير قائم على وضع التخصص في شكل أطر مفاهيمية (Conceptual Frames) تثري العقل وتؤطر الكسب وتقود الى الابداع العلمي المتخصص. ولذلك يشتكي حتى بعض أساتذة الجامعات من نسيان ما درسوه سابقا لأنهم كانوا يحصلون على الملخص من المحاضر ولا يطَّلِعون على المراجع. بل كانوا يحفظون تلك الملخصات بطريقة ميكانيكية وينزلونها في حضن الممتحِن بطريقة غبية وهو من أعطاهم ذلك *الملخَّص* وهو من *سيمررهم* لأنه لايرغب في تنظيم امتحان اعادة ويريد أن يحفظ ماء وجهه أمام هيئات التدريس وإدارة الجهة التعليمية في بيئة تغض الادارة طرفها عن الخلل الاكاديمي المريع في مستويات الاساتذة وادائهم. ولإخفاء فقرهم العلمي تقوم هيئات التدريس تلك بتدريس ما يعرفونه هم فقط وليس ما يجب على الطالب معرفته في المرحلة الجامعية ولذلك نجد أن الكثير من مخرجات التعليم العالي تعاني من مشكلة تعرف بمصطلح التحجر (Fossilization) وهو تقلص الكسب ونسيانه وعدم القدرة على تطوير مجال التخصص وهذه هي مشكلة الدول التي تدرس العلوم من خلال لغة أجنبية. فالتعريب يركز وقتنا ومجهودنا الأكاديمي والعلمي ويمكِّننا من خلق علماء متخصصين ومعرفيين ومبدعين في مجالهم وفي نفس الوقت يوفر لنا مقدرة معرفة مَن لهم قابلية (Aptitude) لتعلم اللغة الإنجليزية وتوجيه جهدنا نحوهم من دون فرض اللغة الإنجليزية كمادة أساسية أو كوسيلة تعلم.

علينا أن نتذكر أن العلم ليس "مواطناً إنجليزياً" بل هو إرث عالمي ومنتشر اليوم حول العالم بلغات مختلفة قد تكون بعضها اقل شأناً وثراءً من اللغة العربية. كما أن أية لغة بما فيها العربية تستطيع إشباع

أصحابها من المعرفة الموجودة في العالم. وما اللغة الإنجليزية سِوى وسيلة تعلم فقط ولا يمكنها احتكار العلم أو إلزام الناس على تعلمها لكي يكتسبوا العلم. إن اللغة العربية، ونسبة لثرائها الاشتقاقي واللغوي، تستطيع وبكل كفاءة أن تلعب دور اللغات الحية في هذا المجال بل وتكون أفضل لأنها أكثر اشتقاقية وبلاغة وفصاحة ومرونة. إلا أنه يبدو أننا تحت سيطرة من هم مازالوا مكبلين بالأفكار الاستعمارية. ألا نرى أن التنين الصيني قد خرج إلى العالم كقوة لا تُضاهى من دون اللغة الإنجليزية؟ بل لقد عكفت الدول الكبرى الآن على تعلم اللغة الصينية. في الحقيقة، فقد احتاجت الصين للغة الإنجليزية فيما بعد فقط من أجل تسويق منتجاتها والتواصل مع العالم لنفس الغرض. حتى أن الهند التي تُعتبر واحةً للغة الإنجليزية لم تستطع مضاهاة الصين في هذا السياق! بالإضافة إلى ذلك، فقد واجه الطلاب الهنود مشاكل في التعلم من خلال اللغة الإنجليزية، لذلك فإن الهند لجأت في الآونة الأخيرة إلى ترجمة المقررات الدراسية إلى اللغات المحلية لتكون في متناول من يدرس من خلال لغته المحلية. انظروا إلى إيران الاسلامية وكيف أنها تتقدم إلى الأمام بثبات وتحتل مرتبة متقدمة بين الدول المساهمة بالمشاركات العلمية النادرة في الدوريات العلمية العالمية من دون اللغة الإنجليزية كوسيلة تعلم. فليصمت هؤلاء الذين يدّعون أننا لن نستطع مسايرة العلم والعالَم إذا عرَّبنا الجامعات وليحتضنوا جهلهم المميت وليراجعوا أحقيتهم لشهاداتهم العلمية التي يحملونها وليتفحصوا صدق إقراراتهم العلمية إن كانوا لهم أصلا إقرارات علمية ولا نملك سوى التأسف لحال مخرجات تعليم عال خضعت لتعليم باللغة الانجليزية وتخرجت وهي لا تملك أي علما وبذلك تم تدمير اجيال عديدة تحمل كامنا جيدا لكن لم يجد ذلك الكامن من يوظفه بالطريقة الصحيحة.

7. نتائج امتحانات لا تعكس الواقع الحقيقي:

منذ السبعينيات من القرن العشرين ونتائج امتحانات اللغة الإنجليزية تكذب على المجتمع ولا تعبر عن الكسب الحقيقي للعملية التعليمية بالرغم من إحاطتها بدوامة من الإعلام الموظف لأغراض

مشبوهة! فنحن لا نعرف كم اللغة الإنجليزية التي من المفترض أن يتعلمه الطالب ولا نعرف كيف يُقاس كسب الطلاب وما هي المعايير العلمية للتقويم التي تعتمد عليها دوائر التقويم. ففي عقد الثمانينات والتسعينات من القرن العشرين وحتى مطلع القرن الواحد والعشرين كنا نسمع نسب النجاح العالية في اللغة الإنجليزية بينما ظل الكسب الحقيقي للطلاب مخزيا. فالواقع التجاري والبيئة الاستثمارية وحتى الوضع الأكاديمي في الجامعات يفضح الحال ويوضح أننا لسنا صادقين مع أنفسنا. بل يبدو أننا نحوِّر كل شيء ونجعله متوافقا مع الأهواء والأغراض الضيقة من دون إعطاء أي اعتبار للانعكاسات بعيدة المدى. ولا يمكن الاصلاح الاكاديمي في بيئة كهذه من دون افراغ المواقع من المسترزقين والمُعْتَلِفين من الحرس القديم او الكودار السياسية الجاهلة والمنافقة التي تتمسك بكرسي الوظيفة والدرجة والاسترزاق والاعتلاف وموالاة التوجه الخاطيء من دون اعطاء أي اعتبار للآثار المدمرة لتربع جهلهم المقيت في موقع حساس كهذا يرتبط مصير الأمة على المدى البعيد على جودة الاداء فيه.

للخروج من كل تلك التعقيدات، علينا الاهتداء إلى سواء السبيل ووضع أفضل التوصيات وتطبيقها بأسرع ما يمكن. إذ أنه حتى إذا تم تبنّي وتطبيق التوصيات كاملة الآن، فإن نتائجها لن تكون ملموسة قبل عقد أو عقدين من الزمن. لكن علينا أن نتذكر أنه يمكن تجاوز هذا الحال البائس إذا فهمناه فهماً صحيحاً وشخَّصناه تشخيصاً دقيقاً ووصفنا العلاج الفعَّال واتبعنا العلاج بشكل حثيث واوكلنا الامر لاهله الحقيقيين.

التوصيات والاقتراحات

1. بذل كل الجهود لرفع مستوى كسب التلميذ في اللغة العربية وذلك عبر حفظ وتدبر قدرٍ معتبرٍ من القرآن الكريم من مرحلة الروضة وحتى السنة السادسة من المرحلة الابتدائية وجعله قادراً على ممارسة الكتابة بلغته الأم قبل إقحامه في تعلم اللغة الإنجليزية. فلا يُعقل أن نطلب من التلميذ أن يكتب فقرةً أو إنشاءً باللغة الإنجليزية قبل أن يمارس ذلك النشاط من خلال لغته الأم. ففي واقعنا ينشأ التفكير أولا باللغة العربية ومن ثم يتم

إعادة إنتاجه من خلال اللغة الإنجليزية. فإذا كان الطالب ثرياً في لغته الأم فإن هذا سينعكس إيجاباً على عملية تعلمه للغة الأجنبية والتعبير من خلالها.

2. الرجوع إلى التاريخ في مجال تعليم اللغة الاجنبية لاستنباط كل ما يساعدنا لبناء كورسات اللغة الإنجليزية وتبني منهجية مناسبة للتدريس من خلالها وتمكين الدارسين من تعلم اللغة الإنجليزية. فتاريخنا المجيد يزخر بالتجارب المفيدة. على سبيل المثال، فقد كان النبي صل الله عليه واله يستلم رسائل من اليهود والمتحدثين بلغة السرياك. لذلك فقد طلب من زيد بن ثابت تعلم لغة اليهود ولغة السرياك. بإمكاننا أن نستنبط من هذه السيرة ليس فقط أهمية 'الهدف' (Objective) في تدريس أي منهج ومحتواه، بل أيضاً المنهجية (Methodology) التي سيتبعها المعلم في عملية التدريس وكذلك أسلوب التعلم (Learning Style or Learning Strategy) الذي سيتبناه الطالب في عملية التعلم. وهذا يذكرنا أنه كلما تقدم الطالب في الصفوف فإن تَعَلُّم اللغة الأجنبية يتحول إلى نشاط فردي يمارسه من لهم قابلية (Aptitude) التعلم من خلال خامات تعلم ذاتي (Self-access Material) ويمكن أن ينجح إذا كان هناك 'هدف' والذي بدوره سيولد 'الدافع' (Motivation) وفي نفس الوقت إذا تم وضع 'التأسيس' الصحيح عبر 'التدريس' الجيد و'الخامات' المناسبة.

3. تجنب شطحات خيال النظريات الغربية المستوردة مثل التناول التواصلي (Communicative Approach) والمقررات عديمة الجدوى مثل المفاهيمية - الوظائفية (Notional-Functional Syllabuses) وما شابهها.

4. صياغة مقررات تعتمد أساساً على منهجيات القواعد-الترجمة والقراءة المفهومة (Grammar-Translation & Reading Comprehension)، بالإضافة إلى النشاطات اللغوية الملازمة لها. كما أنه بالإمكان الاعتماد على كورس من دولة ذات ظروف مشابهة لظروفنا ووضعه أمامنا كنموذج وبناء كورس سوداني متكامل على

أساسه. فالكورسات المتكاملة لا يمكن بناؤها اعتباطياً على أساس الحس العام (Common Sense) بواسطة مجموعة قد لا تكون لها الكفاءة العلمية والاكاديمية للقيام بذلك على اكمل وجه ومن دون وجود موجهات واضحة تخص المنهجية والمحتوى. وفي هذا السياق ومن منطلق خبرتي في التعامل مع كورسات شتى فإنني أوصي بأخذ الإذن من وزارة التربية والتعليم في الإمارات العربية المتحدة وجعل الكورس القديم بعنوان 'الإنجليزية لدولة الإمارات العربية المتحدة' (English for the UAE) الذي كان سائدا في التسعينات كنموذج وبعد ذلك بناء منهجٍ سودانيٍ في اللغة الإنجليزية شبيها به. إذ أنني أعتبر مقررا مثل ذلك متكاملاً (Integrated) بما يكفي ومناسب مع الطالب السوداني إذا تم تطويره بانتظام واستمرار. فبالإمكان تبنيه كإطار لبناء كورس لغة انجليزية متكامل للسودان. على أن يكون هناك كتاب الطالب (Pupil's Book) وكتاب الممارسة (Work Book) بالإضافة إلى مرشد المعلم (Teacher's Guide). كما يمكن الاستعانة بكورسات اللغة الانجليزية المقررة على تلاميذ مدارس اللغات المحلية في الهند؛ ولاية (Maharashtra) على سبيل المثال وبناء كورس سوداني من خلاله وليس في ذلك كله عيب لان الكورسات اللغوية يتم بناءها وفقا لمعايير علمية ولغوية وبالاستعانة بمخرجات من سبقونا بطريقة علمية في هذا المجال. لانهم اعتمدوا في بناء تلك الكورسات على دراسات وتجارب مطولة خضعت للتجربة والتنقيح والتصحيح والتوصيات والمراجعات من كافة المختصين والمتخصصين واخذت فترة طويلة للخروج بصورة مقبولة. فقط نحتاج الى العقل الاكاديمي واللغوي والمقتدر والخلاق والمبدع الذي يستطيع ان يبني كورسا سودانيا بالاتكاءة على مثل تلك الكورسات وبعد ذلك تخضع للتحسينات التي قد تخرجها لاحقا بصورة افضل من الكورسات التي اعتمدت عليها في الاصل.

5. تطوير أو تبنى منهاج وخامات قرائية سلسة تلتزم بمبادئ 'الاختيار' و'الترتيب' و'العرض' و'التدوير' (Selection, Grading, Presentation & Recycling) للمواد الدراسية والتي بدورها تعيد

تدوير المواد اللغوية (Linguistic items) من مرحلة مبكرة. لانه من دون هذه المبادىء ستتحول الخامات إلى عجينة لا يمكن طبخها او تناولها ابدا.

6. عدم إنزال تدريس اللغة الإنجليزية إلى الفصول الدنيا. علينا أن نتذكر أن زيدٌ لم يكن طفلاً عندما بدأ تعلم اللغة الأجنبية المستهدفة ولم يسافر زيداً إلى موطن تلك اللغة بل تعلمها وهو مقيم في بيئة متحدثة بالعربية. وهذا رد قوي على هؤلاء الذين، عن معرفة أو عن غير معرفة، ينتهكون هويتنا وثقافتنا ولغتنا الأم وذلك بإنزال اللغة الإنجليزية إلى الفصول الأولى من نظام التعليم العام قبل أن يسيطر التلاميذ على لغتهم الأم. من الواضح أن أسلوب تعلم زيد اعتمد، بالإضافة إلى وجود الدافع العقائدي، على ممارسة 'أنشطة القراءة والترجمة والكتابة' (Reading, Translation& Writing Activities) التي تحتضن القواعد في محتوياتها. لقد أسس زيد كامناً لغوياً قادراً على التفاعل مع القراءة والكتابة وتفعيل دورهما في حمل المعنى. ونستنتج من ذلك المثال التاريخي ومن تاريخ تدريس وتعلم الإنجليزية في السودان أن الطالب في البيئة التي تكون فيها اللغة الإنجليزية لغة أجنبية او لغة مكتبات، ينزع إلى التعامل مع الجانب الميكانيكي للغة ومن ثم يتجه إلى القراءة. وقد عهدنا ذلك في أوج مراحل ازدهار اللغة الإنجليزية في السودان. في ذلك الحين كانت دروس القواعد تدرس في شكل أُطر لغوية (Linguistic Frames) مدعومة بالتمارين (Exercises). ونتيجة لذلك، نشأت سيطرة كاملة على البناء اللغوي الصحيح والذي بدوره ساهم في دعم تطور مهارات الكتابة الصحيحة (Correct Writing) والفهم القرائي (Reading Comprehension) والطلاقة في الحديث (Fluency in Speaking).

7. بدء تدريس اللغة الإنجليزية من السنة السادسة أو السابعة. وهذا سيجعل بالإمكان إنتاج كم مناسب من مخرجات تنفع البلاد والعباد من خلال اللغة الإنجليزية. فقد كانت المدارس الاستعمارية تنجح في تجهيز الطالب في مرحلة 'الوسطى' من خلال اللغة الإنجليزية كمادة

'Subject' لتعلم كل المواد في المرحلة الثانوية من خلال اللغة الإنجليزية. كان ذلك يحدث بعد أربعة سنوات فقط من تعلمها كمادة. يُعْزَى ذلك النجاح إلى حقيقة أن التعليم الاستعماري اعتمد أكثر على منهجية 'القواعد-الترجمة' ومقررات الفهم القرائي أكثر من اعتماده على عامل عُمْر الطالب الذي كان لا يقل عن 14 أو 15 سنة في بداية مرحلة 'الأوسطى – المرحلة الثانية من السلم التعليمي آنذاك' وهي بداية التقاء الطالب باللغة الانجليزية كمادة فقط ومع ذلك فقد تعلم الطالب اللغة الإنجليزية بجدارة.

8. يجب أن يكون كورس اللغة الإنجليزية جاداً نسبياً وليس طفلياً لأن العقلية التحليلية تنشط في الطالب من عمر 12 تقريباً؛ أي من الصف السادس بينما يبدأ التمتع بالخامات الطفلية في التناقص.

9. وضع عامل قابلية (Aptitude) التعلم في عين الاعتبار لأن تعلم اللغة يعتمد ليس فقط على الكورسات الجيدة والتدريس الكفء والمنهجية المناسبة والدافع للتعلم، بل أيضاً على قابلية الفرد لتعلم لغة اخرى. هذا يعنى أنه حتى لو كان كل شيء فيما يختص بالمقررات ولوازم تطبيقها سليما فإن عدداً من الناس فقط وليس جميعهم سيتعلم اللغة الإنجليزية. كما أننا لا نرغب في جعل كل السودانيين سفراءً ولا طلاباً في الخارج ولا يذهب كل الطلاب إلى الجامعات التي لم تنجح في تعريب العلوم ولا في تأهيل مخرجاتها. بل أن الغالب الأعم من المخرجات التعليمية تعود إلى المجتمع والحياة العملية التي لا مكان فيهما للغة الإنجليزية. فمجهودنا في هذا السياق يجب أن يكون هادفاً ومركّزاً وذلك بصياغة المناهج الملائمة وتبني المنهجية المناسبة وإعطاء المهام للمعلم المؤهل والتركيز على هؤلاء الذين لهم قابلية لتعلم اللغة الإنجليزية لكي ننجح في تدريسها 'لأعداد مناسبة' من الطلاب الذين لهم الكامن والدافع لتعلم اللغة الإنجليزية وتوظيف معرفتهم بتلك اللغة في خدمة البلاد والعباد وعدم جعلها حجرة عثرة امام تقدم واكمال تعليم من لا يملك القابلية على تعلمها.

10. توفير كتاب منفصل لتدريس وتعلم القواعد الوظائفية (Functional Grammar) للغة الإنجليزية؛ مثل الظروف الزمانية

(Tenses)، المبني للمعلوم والمبني للمجهول (Active & Passive Voice)، والكلام المباشر وغير المباشر (Direct & Reported Speech)، والجملة المركبة (Clause Sentence)، وبعض وظائف الصفة والحال، الخ، وكذلك، في مرحلة متأخرة، تدريس القواعد التحليلية (Analytical Grammar) مثل أنواع الجُمل (Kinds of Sentences) وأجزاء ومكونات الكلام (Parts of Speech)، الخ، تدريساً مباشراً في شكل أطر لغوية (Linguistic Frames). هذا يعني الابتداء بالقواعد الوظائفية مدعومة بالتمارين التطبيقية وذلك مع بدء السنة الثالثة من تعلم اللغة الإنجليزية (الصف الثامن أو السنة التي تليها) ومن ثم تناول القواعد التحليلية في مرحلة لاحقة. وبذلك يمارس الطالب التمارين ويتعلم القاعدة العامة ويحسِّن خطه ويتعلم استعمال النقط والفواصل الخ؛ أي علامات الترقيم (Punctuation) ليجوِّد فيما بعد الفهم القرائي. وافضل كتاب في هذا المجال بإمكانه انصاف كل من المعلم والطالب من النواحي اللغوية والثقافية هو بعنوان:

Grammar of English: Explanation, Rule and Drills by Dr. Abdelrahman Mohammed Yeddi Elnoor

علينا أن نتذكر أن من لا يعرف القواعد الوظائفية، فإنه لا يستطيع فهم الخامة المكتوبة بطريقة صحيحة لأنه يجهل الشخصية البنائية المستقلة للغة الإنجليزية التي تختلف عن تركيبة قواعد اللغة العربية. إذ تتركب اللغة الإنجليزية على أساس:

فاعل – فعل - مفعول

Subject - Verb - Object

مثال على ذلك:

Ali reads books

عليٌّ يقرأُ الكُتُبَ

بينما تتمتع اللغة العربية بمرونة متميزة في هذا السياق. إذ يمكن أن يكون التركيب على أساس إما:

فاعل – فعل - مفعول

Subject - Verb - Object

مثال على ذلك:

Ali reads books

عليٌّ يقرأُ الكُتُبَ

أو يمكن أن يكون التركيب على أساس:

فعل-فاعل-مفعول به

Verb- Subject-Object

مثال على ذلك:

يقرأُ عليٌّ الكتبَ

كما يجب ألا ننسى إعطاء أهمية للظروف الزمانية (Tenses) للغة الإنجليزية وتوضيح تأثيرها على تركيب العديد من جوانب قواعد اللغة الإنجليزية كالمبني للمجهول (Passive Voice) والكلام المباشر وغير المباشر (Direct & Reported Speech) والجملة المركبة (Clause Sentence)، الخ. كما يجب أن يكون الطالب ملماً بأساسيات قواعد اللغة العربية بطريقة مرتبة ومنظمة حتى يستطيع مقارنتها مع قواعد اللغة الإنجليزية ويتفوق في الترجمة والدراسات المقارنة لاحقا. علينا أن نتذكر، كما ذكرته في كتابي بعنوان:

قواعد اللغة الإنجليزية: الشرح، القاعدة والتمارين

Grammar of English: Explanation, Rule and Drills

ويجب الا ننسى أنه نسبة لغياب النشاطات اللغوية الأخرى كالتحدث الخ، فإن قواعد اللغة الإنجليزية تعتبر الملجأ الوحيد المتوفر لهؤلاء الذين يحبون تلك اللغة، لذلك فَهُم ينغمسون في ذلك النشاط الميكانيكي للغة ويتطورون تلقائياً في المهارات الأخرى. بكلمة أخرى، إذا استوعب الطلاب قواعد اللغة الإنجليزية بطريقة جيدة فهي التي ستعبد لهم الطريق ليكتسبوا المهارات اللغوية الأخرى وتعطيهم الدفع المعنوي

لذلك وتشعرهم بالكسب المنظم لجانب من جوانب اللغة قد تتفتح آثارها الايجابية لاحقا مع كثير من الطلاب على جوانب اخرى من اللغة. واحدى الاسباب الرئيسية لضعف الطلاب في اللغة الانجليزية هو غياب التمارين العملية للتطبيقات التي يجب تناولها. فالتمارين هي الوسيلة الوحيدة لترسيخ مكامن المقدرات اللغوية للتفجر لاحقا في شكل مهارات متعددة. وقد كان سبب الكسب الايجابي للاجيال السابقة هو اداءها للتمارين اللغوية التي ترسخ المعلومة وتزيد من درجات الاحساس باللغة.

11. يجب علينا عدم الانشغال بتنمية مهارة التحدث إذ أن مجهوداً كهذا سيكون كالركض خلف السراب! ولا يجب علينا كذلك الانشغال باللكنة (Accent) لأنها مرتبطة بثقافة صاحب اللغة أكثر من ارتباطها باللغة نفسها. إذ أن مطاردة اللكنة تكلف كلاهما المدرس والطالب جهداً نفسياً مضافاً على الجهد العقلي واللغوي ولا يمكن توفير الاستاذ القادر على اعطاء النطق النموذجي للكنة البريطانية او الامريكية. لذلك، يجب أن نركِّز على تمكين الطالب من تبليغ 'الرسالة المفهومة' (Intelligible message)؛ التي لها الكلمة المناسبة والتركيب اللغوي الصحيح مع نطق صحيح ومفهوم. واذا واجه المعلم او الطالب معضلة نطق لمفردة محددة فبإمكانهما الاعتماد على الانترنت للتزود صوتيا بالمعالم الصحيحة لنطق تلك المفردة واخراجها من دون تَصَنُّع او التزام صارخ باللكنة. إذ ان الانترنت الآن في متناول كل الناس في كل بقاع السودان.

12. دعم رصيد الطالب من الكلمات (Vocabulary) واعتبار ذلك العمود الفقري لتعلم أية لغة. إذ أن غياب الكلمات يؤدى إلى انهيار التواصل الشفوي والتحريري (Collapse of Verbal & Written Communication) حتى ولو كان الطالب جيداً في قواعد اللغة. ولهذا كان الطالب في الماضي ينمي رصيده من الكلمات بقراءة خامات سلِسة (Authentic Material). كان ذلك هو النمط السائد في نشاط تعلم اللغة الإنجليزية الذي كان يتحول فيما بعد إلى جهد تعلم ذاتي (Self-Study) ويستمر حتى بعد أن يكمل الطالب دراسته. لذلك يستمر التفاعل مع جوانب عديدة للغة الأجنبية وينتج عنه ازدهار لغوي ولن يفشل الطالب

في تفعيل المهارات الغائبة مثل مهارة التحدث (Speaking Skill) إذا قابل الطالب الظرف التفعيلي الحقيقي لذلك. في هذا السياق نلاحظ أن هناك توجه لإرجاع الأدب الإنجليزي مرة أخرى إلى المرحلة المدرسية. إلا إنني اعتقد أنه ليس من الضروري الاعتماد على 'الأدب الإنجليزي'، بل بالإمكان تبني خامات أكثر سلاسة وفائدة مثل سلسلة الفهم القرائي بعنوان 'قصص العالم' (Stories of the World) للكاتبة الهندية صفية إقبال. فهذه سلسلة ممتازة مكونة من ستة كتب ويمكنني الجزم أنها أفضل خامة أوجدها العقل 'الإنساني' في مجال 'القراءة المفهومة' للطلاب. وبالإمكان عرضها على لجنة من الخبراء المختصين لدراسة إمكانية استعمالها في السودان. وهي بالتأكيد ستكون ارخص من كتب الأدب الإنجليزي التي سيتم استيرادها من الناشرين الغربيين. يمكن الحصول على إذن بطباعة طبعة سودانية من سلسلة 'قصص العالم'. فهي خامة ستجعل الناس ينسون سلسة ويستس للقراءة (Wests' Reading Series) وكتب الأدب الإنجليزي إلى الأبد. لأن سلسلة هذه العالمة الهندية تعطي الدرس بلغة سلسة وتحتضن بالتأصيل حرصاً واضحاً على هذا الدين الحنيف ورغبة في الذود عن مبادئه السامية من خلال التوجه التأصيلي لجوانب العلوم المختلفة. فمن الدروس الأولى تدحض الظنون المادية والإلحادية وضلال خيال داروين العنصري كما أنها تطبق منهجية الاختيار والترتيب والعرض والتدوير للمواضيع اللغوية المستهدفة بأسلوب متميز فتكرر الكلمات في السياق (In Context) من اجل إعادة تأكيد (Reinforcement) المادة المستهدفة. فيخرج الطالب بالحقيقة العلمية أو التاريخية والتأصيل الإسلامي ويتعلم ليس فقط الكلمات في السياق بل أيضا يألف المفيد من الكلمات كما يراجع فهمه للقواعد في السياق (Grammar in Context). وهناك المزيد من الأعمال القرائية من دول مشابهة لنا وقد بلغت مرحلة متقدمة في مجال تدريس وتعلم اللغة الإنجليزية. بإمكاننا الاستفادة منها في السودان.

13. تشجيع صناعة الطباعة والنشر في السودان وتحريرها من الاحتكار الخارجي والداخلي حتى يتمكن أصحاب الكوامن الخلاقة من طباعة

أعمالهم في السودان وإثراء المجتمع بالأعمال السودانية وإصدار الطبعات السودانية المفيدة لخامات كُتِبَت بواسطة كُتَّاب أجانب. فليست هناك ثورة علمية من دون صناعة طباعة ونشر نشطة وحرة ومتطورة. وان اي مجتمع تنتشر فيه الطباعة والنشر تزداد فيه نسب الاستنارة العقلية والمعرفية وتتدنى فيه نسب الجهل والفقر العقلي.

14. إعادة صياغة مقررات وأهداف شعب اللغة الإنجليزية بالجامعات ومراجعة المؤهلات العلمية لهيئات التدريس التي تعمل فيها حتى تعطي العلم المفيد وتخرِّج الكفاءات التدريسية. فكثير من اعضاء هيئات التدريس الجامعية معلولة في تأهيلها العلمي والمعرفي لأنها قد خضعت لكورسات بكالريوس وماجستير خرقاء وكتبت بحوث ماجستير ودكتوراه توجد فيها ثغرات منهجية ومعرفية ونوعية كبيرة. ومع ذلك تجدهم متنطعين بشهاداتهم الكرتونية لاخفاء جهلهم المريع بتخصصهم.

15. تشجيع إقامة الكليات الخاصة المتخصصة في مجال اللغة الإنجليزية حتى تساهم بطريقتها الخاصة في توفير الكفاءات التدريسية.

16. إقامة كليات تعليم خاصة متخصصة توفر كورسات تدريب قبل الخدمة (Pre-service Training) لمدة عام للمعلمين عامة ومعلمي اللغة الإنجليزية خاصة. ويجب أن يغطي التدريب مجالات مثل علم النفس التربوي ومنهجية التدريس وتحضير الدرس، الخ، حتى نتجنب ترسخ الأسلوب الشخصي الخاطئ في التدريس. يجب أن يكون الالتحاق بهذه الكورسات شرطا للتوظيف. يجب أن توفر هذه الكليات أيضا كورسات تدريب أثناء الخدمة (In-service Training) في شكل كورسات تذكرية أو تنشيطية (Refresher or Activating Courses) يجتمع إليها الأساتذة من وقت لآخر لتبادل الخبرات على أن يكون حضور هذه الكورسات شرطاً للترقية.

17. استئناف حركة التعريب والترجمة والاعتماد في هذا الخصوص على كوادر مؤمنة بها ومخلصة ومكرسة لها ومؤهلة أيضاً لانجازها. يجب أن يكونوا متفرغين بشكل كامل لهذا الغرض. ليس من الضروري ترجمة الكتاب بكامله بل بالإمكان تعريب الكم الأكاديمي الذي يجب على

الطالب معرفته. وهذه تجربة طبقتها الهند في الكثير من جامعاتها. إذ أنها ترجمت الكم الأكاديمي، الذي يجب على الطالب استيعابه، إلى اللغات المحلية المختلفة وعلى أساس ذلك بدأت الجامعات الإقليمية تدريس كل التخصصات حتى الطب والصيدلة والهندسة بلغة المنطقة المحلية.

18. هذا لا يعني هجران اللغة الإنجليزية. بل يجب إدخال مادة تسمى الإنجليزية الإجبارية (Compulsory English) في كل الكليات والصفوف الجامعية. ويجب أن تكون للكليات والصفوف العلمية كُتُبُها وعلى نحو مشابه يجب أن تكون لكليات وصفوف الآداب كُتُبُها حتى يستطيع خريجوها المتميزون التعامل مع اللغة الإنجليزية في المستقبل ويقدموا المساعدة في تعريب تخصصاتهم.

* *هذه نسخة محررة وخضعت لاضافات لنسخة معدلة (ومحيدة!) تم ارسالها إلى المؤتمر القومي للتعليم عام 2012 لكن لم تقدم الدعوة لكاتبها لحضور المؤتمر ولم يتم تبنيها كجزء من اوراق المؤتمر بالرغم من استلام الدكتور المعتصم عبدالرحيم (رحمه الله) لنسخة منقحة منها لكنه اشتكى للكاتب من سخونة لغة النص الاصلي وطلب من الكاتب (تحييد) وتخفيف سخونة اللغة.*

Preserving National Resources of Sudan to the Sudanese

Natural resources of any land are the natural right of the people who live on that land. Hence, the natural resources of Sudan are no exception. It is supposed to be invested and utilized by the Sudanese to the benefit of all the Sudanese. However, the current political system is committing a grave mistake by mortgaging, in the name of foreign investments, Sudan's natural resources to the foreigners. It seems that it was misled by the apparent and temporary glamour of the Malaysian experiment which is a fragile experiment; a bubble that will not withstand international economic changes or internal rifts that may arise from expanding bases of Wahabism and hypocrite Islamists in South-East Asia. Moreover, the government handed over various resources of Sudan to local political supporters who monopolize and suck the blood of the poor people. Foreign companies and the ruling class, the beneficiaries; are importing, exporting and conducting unproductive economic activities without any restraints. Thus, the nation's income is pouring into pockets of either the foreigners or those influential Sudanese who are coordinating and cooperating with the foreigners.

The economy of foreign investment and local political supporters made the Sudanese poor and backward. In other words, the Sudan's natural resources under the policy of politicized, unfair and illegal economic activities and foreign investments have been to the benefit of a small class of people well-known to the common man while the true local individual and group initiatives which are capable of creating a self-sufficient society are neutralized, crippled and eliminated by high taxations and political whims. Consequently, only those who are ruling and foreign investors will reap the economic benefits. Nothing will reach the common man who groans under the crushing wheels of internal wars, poverty, economic injustice and diseases. The fruits of such a reckless and selfish economic policy will never appear in the life of common people in the form of standard education, proper healthcare, housing, electricity and drinking water, security, etc. The poor people in Sudan will continue to find themselves detached from the benefits of what is going on in the name of investment; whether foreign or politically 'colored' local.

It is important to remember that in an environment of foreign investment or politicized economic activity, however abundant the wealth of the country may be, it will be siphoned out by politicians and foreign investors. How will the invested oil serve the common man if its revenues are sucked by parasitic

pockets? It seems that Sudan is reproducing the Nigerian model. What oil has done for Nigeria whose majority of population is groaning under the crushing wheels of poverty and marginalization although it has been one of the main members of the OPEC for many decades? It can be said that such a reckless type of economic investment is a new form of colonialism which is executed by local rulers in coordination with foreign investors. It shows that the current government could not realize that true advancement and progress grows out of activating all local potentialities through fair *competitive* local efforts; whatever their political affiliations may be.

Thus, as a result of such an awry and unfair economic system, the nation is suffering from various types of problems. There is a complete absence of basic services. A single day raining in autumn makes Khartoum; the capital of Sudan, sink deep into the mud up to its nose. The country has become an arena of all poisoned, radiated and dangerous imported-goods and medicines. Children are being vaccinated by imported vaccines! Cancer, kidney-failure and strange diseases are spreading and government officials are standing hands-tied and stupidly asking about the reasons behind the spread of those dangerous diseases. Sudan, under the rule of moron and criminal military Junta and its hypocrite Islamists, became one of the most failure states in the world in which corruption and absence of the rule of law are reigning. Criminality and injustice

which are cooked and protected in the Public Palace are the dominant characteristic of the current ruling and economic system. In the era f hypocrite political Islam, Sudan is a large feudal state that kills its own people, sucks the blood of the alive people and force the young generations to migrate. All types of crimes and atrocities are committed by the criminal military Junta in order to cling to the chair.

If the Sudanese want to come out of this tragic state of affairs, first of all they have to overthrow both; the moron and criminal Junta and the hypocrite Islamists. They have to see the examples of model countries which made a tangible progress in various fields of life by activating local potentials for the benefit of the common man. For example, India, after its independence, was subjecting itself to uncompromising economic closure. It allowed the local initiatives to give the best of their efforts irrespective of their political affiliations. Consequently, India successfully founded its own indigenous small and large scale economic and industrial establishments which were gradually developed by the help of the local experts and practitioners and also by the Indian expatriates who returned to India and brought with them their experiences. However, while doing so, the Indian government had never politicized the economic and commercial activities. They were allowed to function smoothly and remained untouched by the political

parties or the politicians who come to power and go. Moreover, a considerable measure of transparency was always part and parcel of the Indian political, legal and economic system. Consequently, the law tried, punished and sacked the violator, whoever he may be. Therefore, India progressed in all spheres of life with its own system of investments and provided millions of people with jobs and good local products. There is also a marked increase in the size of middle class. At present, it is enjoying the fruits of the proper economic plans which have been made and executed by the Indians during the past decades. In fact, India leapt steadily forward and became an excellent model of economic progress for the third world countries. Now, India is invading the international market by its unmatched quality products which are produced by competitive Indian capital and intellects and not by foreign investments. It also started competing with the superpowers in the field of international investments overseas while the Indian economy remains completely in the hands of Indians. It is worthy to mention here that foreign companies are permitted to enter into India, but they hesitate to invade the Indian market due to effective and highly functioning local economic activities which have no political color except that they are Indians. In fact, the Indian economic experiments and the political and legal systems related to them are models that must be emulated by all developing and underdeveloped

countries.

As far as Sudan is concerned, the criminal ruling Junta should know that mortgaging the natural resources of the country to foreigners by giving inclusive incentives to foreign companies or controlling the joins of economy by people who have a particular political loyalty and at the same time putting many hurdles to deprive the common man who tries to make a source of living from the available natural resources will never build a nation nor will it contribute to the political stability on the long run. In fact, it will build up new feudal systems that would humiliate the people and destroy the country. Long-nursed economic and political dissatisfaction will always continue to disrupt the smooth functioning of the society, its economic and political structure and stability.

The Sudanese must exert all efforts to keep the natural resources of the country to the Sudanese and their future generations and avoid politicizing or mortgaging economic and commercial endeavors. It should encourage economic development through local initiatives. In other words, indigenous industrial growth, both, small-scale and large-scale industry, must be encouraged and developed to invest the natural resources of Sudan, produce locally-made goods, provide jobs to large numbers of people and qualify them technically and vocationally. In this regard, it is important to remember that foreign investments would

employ a few Sudanese, recruit foreign workers or they would export our natural resources for processing them abroad while, from economic point of view, local economic initiatives will depend on local human resources even if it resorts to qualify them first.

Thus, the potentialities of the Sudanese must be manipulated, employed, activated and encouraged through the Sudanese investors to offer their best. The government must provide an honest, competitive and innovative economic environment for all people irrespective of their political affiliations. Moreover, the amount of taxes taken from each type of economic activity should not be haphazardly pronounced and imposed on it nor should they be mercilessly taken from it. It should be well-defined and fixed so that the members of the society can decide upon the economic activities that suit their potentialities, expertise and financial resources. In other words, the national or individual investor must know what type of economic activity to choose and how to provide good products and how much he will pay for the government in a healthy competitive market and secured economic environment and at the same time reap benefits for himself and serve the society. If the financial rights of the government upon the individuals and groups are well-defined, properly collected and honestly remitted into the government treasury, every member of the society will know how to canalize his activities and the government

will have regular sources of revenues and consequently it would not need to impose haphazard taxations that cripple the individual and group initiatives and kill potentials and creativity. It is this individual and group initiatives, potentials and efforts that will provide jobs to thousands of people, participate in educating, training and qualifying the common masses, contribute to the national wealth and preserve the national resources for the Sudanese.

Elements of Power in Today's World Order

Today's world order respects only the powerful and self-sufficient countries. No weak country or continent can find a safe place in today's unfair world order. However, the country which engineers the elements of power and survival will not be a victim of the current oppressive and unfair world order because the oppressive world order understands only power and nothing else. The following points are some examples which prove that the Imperialism respects only the powerful countries which have strong papers in their hands:

1. After the air confrontation between China and USA on the Sea of China, China forced a USA plane to land in China. Then, it forced USA to dismantle it and take it in the form of wreckage to USA! This was because China is a superpower. It is capable of tarnishing the nose of USA in the mud and turning USA's soil into a radioactive land that is inhabited by cockroaches only.
2. North Korea possessed nuclear weapons and therefore North Koreans will never become extinct. No one will dare to attack it. USA is standing hands-

tied and perplexed before the situation created by the strong government of North Korea.

3. The Islamic Republic of Iran is pursuing a ‘science’ that would definitely restore the dignity of Islam, therefore, the enemies of Islam are trying to hamper it, but as soon as it conducts its ‘military side’, no power would dare to attack it or even roam around it.

The above points show that in the current malevolent and cunning World Order, weak nations must strive hard to possess all means of power and self-sufficiency. This is the only way to survive in today’s world. Otherwise, all inhuman methods of eliminating the weak people will be applied by the cruel capitalism of today in order to take over their lands and resources. The capitalism of today is ready to administer every harmful chemical and medical compositions on the people of weak countries. This is already being practiced in many parts of the world. For example, hunger and famine alone can’t turn a child into the shape and figure; a carcass, which the entire world has seen in; for example, in Mali; West Africa or in the Horn of Africa. It can’t be believed that poverty or lack of food affects large numbers of children by anemia in many African countries where mothers give full-term breast-feeding for their children. Those children in Africa might have definitely been subjected to chemical doses which hinder the process of food digestion and assimilation. As

if they are exposed to some medical or 'vaccination' dozes that affect the efficiency of the digestive system, create hormone imbalance, minimize the utility of the food and thus reduce the productivity and the average age of the future generations. The consequences of such evilly agenda have already appeared in some countries and will become very evident in the near future all over Africa. It shows that Africans in general and Muslims in Africa in particular are facing a slow and unobservable process of a merciless eradication and the cases of aboriginals in Australia and the Red Indians in the two American continents are very clear to whoever has an intellect to perceive.

Moreover, it can't be believed that large numbers of Africans are infected by HIV or AIDS while most of the Africans marry at an early age while the disease is not wide-spread in Europe which approves abnormal sexual behaviors and even many clergies of the churches themselves in the West indulge in the same behavior. Ebola got hold of West African countries whereas majority of those who have been affected in USA and Europe or taken to them for treatment have recovered! It means that some unknown medicines, vaccines and biological warfare are cunningly administered among Africans to eliminate them and colonize the semi-empty, virgin and rich land. This state of affairs is, basically, because Africa was kept as a backyard to Europe and the process of colonial settlement is now going on quietly in

many parts of Africa without being observed by the Africans themselves.

To come out of such a threatening situation, underdeveloped countries in general and African countries in particular need a political and economic revolution to engineer and possess the elements of power that would make a place for them in the world of today. Otherwise, they will face the process of a merciless genocide perpetrated by the current world order which exploits poor nations' conditions, squeezes them, smuggles their children and follow the policy of scorched and emptied land.

In the Love of the Beloved

At some stages of my life, when I was a student, I was nursing both, the tendency to master English language and Islamizing my knowledge. The following material is a manifestation of those tendencies.

Thank Allah
Thank Allah every now and then,
Even when a lovely plan fails,
For no situation continuously prevails,
After storms the ship easily sails,
Thank Allah every now and then

Thank Allah every now and then,
Through Mohammed He saved us,
From the darkness He rescued us,
To the light of Islam He guided us,
Thank Allah every now and then

Islam Leads
All the way Islam leads us to paradise,
Who follows it is a gainer and wise,
The rejecter is a looser and in Hell he cries,
Come to Islam and make the human rise

Love Allah; the Creator of earth and sky,
Spread Islam and raise its flag high,
Let it be seen by every human’s eye,
You will remain alive even if you die

This is the Best Living Way
Follow Mohammed all the way,
And to Islam we should obey,
and its teachings we convey,
To all; the near and those far away,
That Islam is the best living way

Walking to Masjid five times a day,
Reading Quran and sparing time to pray,
Doing all that pleases Allah today and every day,
Stick to Islamic teachings at night and day,
This is the right and the best living way

Building for Islam everywhere a fort,
Removing injustice of every type and sort,
Establishing justice in every palace and court,
Believing that life is temporary and short,
This is the right and the best living way

Think Deep and Heed
When thunder roars, think deep,
Fear Allah, for His boons you always need,
For the call of Truth you must heed,
Islamize your thinking and your deed,
Plant everywhere a fruitful seed,
This is a model life you should lead

Allahu Akbar you Sing
Allahu Akbar you always sing,
He Who gave us eyes and to bird wing,
To the Islamic life all of you cling,
Because Allah can do everything

Merciful, He; the Creator ,
On the judgment day He is the Resurrector,
For all of us, He is the Collector,
And for the faithful He is the protector

Ibrahim was a Muslim
Behold the Islamic way Allah has given us,
That we should be called the sons of Ibrahim,
Ibrahim was a worshipper and a real Muslim,
His enemies tried to burn him,
Their calculations and vision were dim,
Allah foiled their plot and saved him,
Stick to the Islamic vision of Ibrahim,
He is the father of every Muslim,
Behold the Islamic way Allah has given us

Know Him in Nature
Seek his consent during work and at leisure,
Open your eyes and see Him in nature,

Everything gives clear evidence,
Of His greatness and mighty presence,

Seek His pardon and be winners,
For I and you are daily sinners,
To avoid Satan’s mocks and pressures,
Don’t forget or indulge in pleasures,
Refine yourself and take all measures,
To win the Hereafter and its treasures

Come and let's Worship Allah
Come now and let's think about the Gracious,
He offered us food and every delicious,
Come and let's think about the Merciful,
He created the world that is colorful

Come and let's think about the Creator,
For the norms of life He is the only Operator,
Come and let's worship Allah and do prayer,
For our diseases He is the only Healer

Spread Islam from Sidney to Pask
For Allah is the king of skies and earth,
He created us and facilitated our birth,
My aim is practicing Mohammed's faith,
Making it my daily practice till my death

For Allah offers us what we ask,
Praise Him in morning and at dusk,
Don't be hypocrite or wear a mask,
But a spreader of Islam from Sidney to Pask

No Trinity
To the safe shores of Islam I wade,
Under its green tree I enjoy its shade,
Good deeds remain, but life and wealth fade

Praise Allah and chant His words,
For everything worships Him, even birds,
No trinity, He is the Lord of all worlds

Praise Allah and always remember His name,
As it fills hearts with peace and makes them tame,
And be sure, Islam is the only winning game

Praise Him

Praise Allah, Subhan Allah,
for His kindness is abundant,
To all of us He sent Mohamed,
The Salvatore of the world,
Praise Allah, Subhan Allah

Praise Him all of you,
Praise Him, all you the Worlds,
When morning or evening comes,

Every time remember Him,
At sun rising praise Him,
At sun setting thank Him,
Praise Allah, Subhan Allah

Read the Quran; the guide from Allah,
Make it for your life a practice and emblem,
On Hereafter you will not have a problem

Read the Hadith of Mohammed,
Follow it and the Hoor you will wed,
Then, again and again Praise Allah,
Subhan Allah, Subhan Allah

My Commitments

These are my commitments today and forever,
I belief in Allah only, and no other,
I'm not wasting time, nor am I a player,
Side by side we stand and do prayer,
I respect my father and my mother,
To their bodies my sisters always cover,
My brothers defend Islam and their souls ready to offer,
I like every Muslim, he is my brother,

I support him and cooperate with each other,
I help those in pain and those who suffer
These are my commitments today and forever,

Let’s Marry Hoor
I like this world no more,
Follow me to heaven, let’s marry the Hoor,
Up to the heaven let our souls soar

For enemies and death we never heed,
Let us confront them, break them like a reed,
And go where Mohammed and his progeny lead

My Faith in Islam is Deep
The longer I obey Allah,
Happiness here and there I reap,
He is my destiny designer,
My faith in Him is deep,
I will live and die for Islam,
This promise I always keep,
The longer I obey Allah,
Happiness here and there I reap

Let’s Be Keen
On the five prayers let’s be keen,
All our needs He is giving,
Plenty of grace He is offering,
On the five prayers let’s be keen

Look at your sighting eye,
Feel the soul without which you die,
Look at the mountains so high,
And glittering stars in sky,
On the five prayers let’s be keen

Look at greenery after the land was bare,
And the flowers; how beautiful and fair,
Spreading their scent everywhere,
And the bees happily take their share,
On the five prayers let’s be keen

Say farewell to every bad deed and sin,
Avoid every bad human and Jinn,
Don’t follow the evilly even if he was a kin,
For the consent of Allah work hard and win,
On the five prayers let’s be keen

O Allah

O Allah, forgive me because from lessons I learn,
All my sins wash away, to them no more return,
My duty is to thank You

O Allah, bestow your mercy more and more,
Open for us every blessing door,
My duty is to thank You

O Allah, help me for responsibilities I bear,
And support every Muslim, he is my brother,
My duty is to thank You

O Muslim Youth

O Muslim youth on every land,
To spread Islam we put hand on hand,
And make it the dominant and the grand

Together we live, work and pray,
‘Allahu Akbar’ all of us should say,
Thanking Him He Who created us from clay,
O Muslim youth on every land

The causes of Islam together we share,
Attacking us, the enemies will never dare,
We will turn the battle into a nightmare,
O Muslim youth on every land

Declare it
Declare it to the world and don't hide,
Islam makes every moment so new,
Like the morning flower with its dew,
Belief, enjoy and give it its due,
Declare it to the world and don't hide

Follow Islam and by it you abide,
On the saddle of frustration don't ride,
If earth is narrow, Islam makes it wide,
Declare it to the world and don't hide,

In abiding by Islam is your health,
In the consent of Allah is your strength,
His blessing is your valuable wealth,
Declare it to the world and don't hide

His wisdom lies in the creation of your heart,
The creation of earth displays His art,
How glittering and smart, look at the believer's face,
And the unbeliever's face is a disfigured case,
Declare it to the world and don't hide

Propagate it
Propagate it, wherever you are,
Humanity needs teachings of Islam,
Raise its flag high like the heart of a palm,
Propagate it, wherever you are

For it closes the evils' windows,
And salvages orphans and widows,
Propagate it, wherever you are

For it condoles and wipes the shedding tear,
No ambiguity in Islam, but everything clear,
Propagate it, wherever you are

For it offers each problem a solution,
And eradicates internal and external pollution,
Propagate it, wherever you are

For it shows the path to the stray,
And teaches you how to worship and pray,
Propagate it, wherever you are,

For it shows how to help the poor and the lame,
Not for just showing, but in His Name,
Propagate it, wherever you are

Always Always
Common every young and old,
Say Allah is my guardian and my shepherd,
I will follow Mohammed's method,
Always always

Although I always exert and strive,
In difficulties sometimes I dive,
But Islam decorates and sweetens my life,
Always always

Make Islam the best option all over the globe,
By sticking to Allah's strong rope,
We give the wretched and desperate a hope,

Always always

Islam is good and is all sweet,
Its enemies are under my feet,
Always always

Source of Hope
Mohammed; the grace to the globe,
The mercy and the source of hope,
Salvaged us and offered the best life-scope

What Mohammed conveyed is true and right,
For everyone who has a hearing and sight,
He delivered us from darkness to light

Follow Mohammed’s method night and day,
Convey his sayings along the way,
All his commandments always obey

Decorate mosques and into them you walk,
On the basis of his teachings you talk,
Elevate your interests and minimize joke

Gain Glory
Allah’s mercy I always seek,
By Quran and Hadith I am strong and not weak,
Their teachings give me glory and I sit on its peak,
I am not a liar, only truth I speak,
Islam is all good and Kufr is bleak,
Allah’s blessing I always seek

I Love Islam
I love Islam, it is everything to me,
I practice its teachings wherever I may be,

I bow only to Allah; the Owner of the heaven's key,
His mercy is abundant, look around you and see,
He Who gave us honey made by the bee,
I love Islam, it is everything to me

Teaching English in Sudan: Objectives and Achievement*

This article opens with a brief exposition of the objectives and achievement of ELT in Sudan during the colonial rule. It reviews the current objectives of ELT, its teaching material, methods of teaching, the quality of teachers and other variables involved in ELT in Sudan. Finally, some suggestions are put forth for radical changes in the objectives and program of ELT in Sudan.

Objectives and Achievement: A Background

Throughout the colonial rule, English was devoted to perform various roles in Sudan. The colonial rule was having many objectives behind imposing English language on Sudan. What Kachru B. has outlined as the functions of an imposed language have been in vogue in Sudan during the colonial rule. These functions are, according to Kachru B, "the instrumental function (the medium of learning in the educational system); the regulative function (the legal and administrative system); the interpersonal function (intra and international link language) and finally the imaginative/innovative function (to develop a literature of the subjugated culture's linguistic system)."[1]

During the colonial rule in Sudan, English language was not only an important subject at the Primary level, (the 2nd. Ladder that follows the Elementary), but it was also a medium of instruction at the Secondary level onward to the High education. However, many factors helped to foster the process of teaching/learning English. Firstly, knowledge of English language was a pre-requisite to get a job in the colonial administrative establishment as well as to proceed for high education. Secondly, the presence of colonial personnel gave the Sudanese chances of more exposure to the spoken English language and hence a better chance of acquiring various skills of English. Thirdly, English language in education was be-all and end-all. On the one hand, there was a case of total immersion teaching with the exception of Arabic language and Islamic studies. On the other hand, there were more chances of exposure to English language. Moreover, the educational facilities were very meager and highly selective. In other words, the average intelligence of those who were studying at the Secondary level of that time was higher than even of those who study at high education today. So much time and energies were consumed in teaching and learning English to such extent that education appeared to be established solely for learning a foreign language. Those who were having aptitude and motivation to learn English were not only learning it, but they also mastered it. Therefore, people

called them 'Black Englishmen'. But they were not aware that their culture used to be submerged to such an extent that they could be called 'Anglophiles'. It means that such learners, consciously or unconsciously, opted to adopt an alien identity, or what Byram M. calls 'otherness'[2] as a result of their overwhelming exposure to English language and its culture.

The Current Situation:

However, much water has passed under the Sudanese political, social and educational bridges since the departure of the colonial army. In other words, the country witnessed great changes in social, educational and linguistic life. English language and its teaching and learning have been arrested in the strong turbulence of these drastic orientations and changes. At present, English language is one of the 'foreign' languages in Sudan. However, it enjoys the advantage of being the most important foreign language. The aims of the educational system give more importance to foreign languages teaching. The students should study one or more foreign languages and in almost all the cases this foreign language is English.

Learning of English starts at the age of 10-12 in the 5th. class of the Basic level (the first level in an educational ladder that have Basic and Secondary levels). In the Higher level, apart from being the medium of instruction in some discipline such as

medicine, engineering and pharmacy in some universities which failed to accomplish the process of Arabicization, English language is studied also in Departments of Arts, Linguistics and Education Faculties.

However, the focus of our ELT courses and the role of English language in our educational system have been shifting over years. Priority of teaching courses has been changing according to the fashion of ELT theories. At the beginning of the 20th. century, courses of ELT were based on Grammar/Translation material. In the thirties of the same century, ELT course emphasized on Palmer's Direct method. This gave way to, or in other words collaborated with, Wests' Reading Series of Reading Comprehension and the Structural Approach with its exhaustive material. Now, at the schools' level ELT courses are based on the so-called Communicative Approach.

The general standard of English language has been deteriorating since the mid of the 20th. century. The ELT/learning situation reached the worst level, particularly, since the eighties of the 20th. century. At present, the achievement in English in our schools is in a chaotic condition. A study of the performance of the Secondary level students shows that many potentials under graduates have difficulties in the areas of verbs, tenses, spelling and punctuation.[3] They, hardly, know one hundred words by the time they complete the

Secondary School level or join High education. This means that they have hardly been able to learn words at the rate of one word per ten periods or only twenty words per a year. The reasons for this sad state of affairs are not difficult to find. Chief among these reasons are:

1. *Wrong Teaching Material and Method:*

This is one of the most important variables to which this poor achievement can be attributed. The ELT material and the method recommended for its teaching both seem to be not suitable for the English language teaching/learning context in Sudan. A world-wide survey of the goals of learners of English language conducted by Wilga M. Rivers shows that outside the educational institutions, English language has no role in Sudanese society.[4] Therefore, the idea of adopting communicative competence is neither the ideal nor is it the most reasonable or feasible goal for a foreign language teaching environment like Sudan. In other words, communicative competence as a goal is neither attainable nor is it necessary for the majority of the Sudanese learners. Moreover, teachers of English, at the school level, are neither conversant with the new method nor are they trained or resourceful to expand the language activities which is a basic requirement for dealing with communicative teaching material. In fact, they are victims of teaching method which is beyond their ability to reach as well. Therefore, the current actual teaching practices are mostly based on translation

because teachers themselves do not have a command over listening and speaking skills in English. There is also shortage of teacher's Handbook and absence of teaching aids.

2. *Quality of Teachers of English:*

In Sudan, the demand for education has out-stripped the supply of qualified teachers creating an unavoidable damage to the educational quality in general and the standard of English in particular. Therefore, there is a chronic shortage of qualified teachers to teach English. At the Basic level, teachers of English are not only untrained, but also academically unqualified. They are either the product of the Secondary level or poor graduates of corrupt specialized faculties. Therefore, they themselves are poorly educated. The majority of them get neither pre-service nor in-service training. They teach English language and teach also other subjects of the syllabus. As far as their knowledge of English language is concerned, majority of them are the product of the English language material which was in vogue in the eighties of the 20th. century; (The Nile Course) which was a failure experiment in the so-called communicative language teaching theory rather than a final and credible course for learning a foreign language. At the Secondary level, teachers from disciplines such as law, science, history, etc. are pushed into the classroom to teach English. Many of them hold Degrees without contents and are appointed without any

pre-service training nor are they getting any in-service training. It seems that no implementation of teaching material or method would be successful in the hands of the current teachers of English not only at the school level, but also the university level where fabricated courses and researches have qualified mentally poor people to have Degrees which made them teachers who enter into the classes to teach English and reproduces low quality researches and educational outputs.

3. Age of Learning English:

Most of our learners are too young and too far from any actual communication in English. No attention was paid to whether children had enough knowledge of their own culture, of their own mother tongue and how early introduction of English will affect their performance in both the languages. Moreover, our learners, being so young, are not conscious of any identifiable goal behind learning English whether in terms of instrumental goal or otherwise. Most of the students have no textbooks. The students' textbook is the only one printed by the Ministry of Education and it is not supported by work-book.

4. Examination System:

The Basic school certificate and the S.S.C., are the most unreliable measure of language competence. It mimics the way the universities are producing graduates with half-baked knowledge. In other words, there is vitiation of the actual results of

public examinations, and they are not reliable at all. Students are using a ‘hidden’ syllabus in private classes to win the battle of public examination which on its turn beautifies its face with un-educational measures to produce the final results. The method of teaching English in these private classes aims at preparing students for external examinations only. The prescribed course lost the causes of being present among learners. Students become slaves of the examination boggy. The course prescribes a way to teaching/learning of English while the examinations dictate another. Therefore, there is a clear gap between intention and the actual implementation. Neither the actual input is known, nor is the actual output, which is exposed by public examinations, reliable.

5. *Overcrowded Classes:*

Large classes have been a common aspect of the Sudanese educational system. In such a situation and in six periods of English per week and in a period of forty minutes, the teacher of English can’t provide individual attention to each pupil which is one of the basic requirements of achieving a successful implementation of a communicative language teaching material.

ELT in Sudan: A Perspective

The ambiguous objectives of ELT in Sudan, faulty planning and improper implementation of

teaching material which confused issue, all make a poor return in learning English in spite of numerous planning and re-planning. Things go awry because we have been thoughtlessly transplanting imported ideas. We failed to realize the peculiarity of our ELT situation. It seems that our ELT planners in Sudan are always influenced by what Hans R. Dua has rightly described as "commonsense notions".[5] They are excessively responsive to theories that make "exaggerated claims for power and novelty of [their] doctrine"[6], but not applicable in our context. However, for achieving a successful ELT program, we have to consider our own linguistic and socio-cultural context. The so-called communicative functions, as Widdowson H. G. himself described, are "cultural specific"[7]. Therefore, the teaching of communicative functions, in the word of Widdowson, involves "the teaching of cultural values[8]". However, no nation with a dignity and linguistic as well as cultural identity will desire to teach the alien 'cultural values' in its attempt to teach a foreign language. We should not allow English language to come with its cultural loads and theories. Since English language is only a subject in the whole educational curriculum that aims for achieving purely Sudanese ends, then, its teaching/learning has to be in harmony with it and foster the overall educational aims. English has to be made the messenger of our own culture. We fully agree with Brumfit C. J., who said, "No person who is not

intolerably alienated from his own environment is going to want to learn English in order to become an Englishman (or an American) to such an extent that he never uses it to express the ideology, the assumptions, the cultural basis of himself rather than of Englishmen….We need to devise a methodology which will enable the learner to use the language, not passively in relation to situations which are imposed by motivations and ideologies not his own but actively as a product of his own need."[9] Therefore, stripping English of its cultural baggage and loading it with our own aims of civilizational orientation should be the main aim of its teaching/learning efforts in Sudan. The most effective methodology which will enable us to do so is to equip our learners, before and after the introduction of a foreign language, with a good knowledge of their own history, culture and religion. This, according to Martin Hyde, would provide "the bedrock upon which to judge. Establishing this bedrock in students should be a cross-curriculum goal."[10] Moreover, we can also confine our objectives of ELT with two objectives pointed out by Kabakchy V. V. He said, "There is a twofold aim in learning a foreign language. Firstly, it provides access to the information produced in these tongues….The other aim is, however, any nation which wants to be known outside its boundaries…faces the inevitable task of interpreting its culture in terms of 'foreign' languages."[11]

As far as the type of ELT material and the

method of its teaching are concerned, what Masayuki S. and others said in the context of Japan is also quite relevant in the Sudanese context. They said, “We think that the utilitarian view of language seen in most notional/functional approaches do not fit in with our English language objectives. For most of our learners, English is not and will not be an instrument to do something with, but one subject in the whole curriculum which aims to promote the overall of our future citizens.”[12] Kennedy Chris expresses a view similar to that of Masayuki S. and others as far as the peculiarity of each teaching context is concerned. He says, “views held on theories of language teaching and learning views on ….. what happens or should happen in classrooms between teacher and student are ultimately context-specific and derived from the culture and society in which the learning takes place.”[13] Thus, in teaching a foreign language, it would be more pertinent to know exactly the ultimate aim of its teaching. If this is clearly planned, then the shortest way of reaching the aim would be paved. Our syllabus designers should remember that the type of teaching material and the method of its teaching are closely related to the teaching environment. They have to realize that communicative material and methodology may be effective in migrants’ schools in the USA or in England or in a teaching situation where English is a second language, but not where English does not exist at all. At present, deciding

the objectives of ELT in Sudan, writing teaching material, recommending the methods of teaching is little better than a game of chance. English teaching material in Sudan emphasizes on communication while neither there is real communication in English in the society nor is there a qualified teacher to make, at least, an artificial communicative situation. It is funny that the syllabus has been designed to help parents to assist their children in learning English and, ironically enough, the official statistics states that more than 70% of the Sudanese are illiterate. It appears that as if the ELT material has been designed only for the children of the elite class and not for those of the children of the common people. Moreover, it seems that the role of English in our educational setup is usually exaggerated. Therefore, the current ELT material in Sudan promises more than it delivers. Teachers and learners have never found themselves involved in it. How much English is heard or used outside the school or even within the educational institutions? Thus, pursuing Communicative Competence in a foreign language teaching environment is like chasing the unreachable mirage. Our syllabus designers have to put a clear English language policy which would help us in planning and executing suitable ELT material and methodology. We should not rely much on new theories of teaching English which change from time to time. In other words, we should not just wade with the waders, rather, we should examine our

needs of English, the variables involved in our teaching/learning context, the teaching material and methods suitable in our educational context, the ages at which English learning should start and how long it should be taught. We must understand our learners, their learning-strategies, the difficulties they encounter, their motivation towards learning English and the academic and professional qualifications of the teachers of English.

Moreover, the preparation of teaching materials and the method of its teaching should be determined keeping in mind the status assigned to English if Sudan opts to Arabicize the medium of instruction in high education. In fact, as a tool of teaching/learning, the use of English is becoming very limited now. Therefore, for the Sudanese learner, it would be practical and pedagogically justifiable as well as feasible to concentrate on passive/receptive skills. In other words, at present, the ability to read in English is likely to be an important auxiliary skill. We have to develop a faculty for comprehending writings in English, more specifically, the ability to comprehend the written references, magazines and periodicals related to the subject matter of learners' specialization so as to supplement the knowledge already acquired in Arabic language in Arabicized educational institutions. Therefore, English language in Sudan can be said to be a library language.

In addition to that, the success of ELT endeavor depends on the qualifications and efficiency of teachers. A teacher at the Basic level should be a graduate and specialized in English. At the Secondary level, the teacher should be a holder of Master's Degree in English. At the Higher educational level, the teacher should be a holder of Ph.D. Degree so as to qualify graduate and post-graduate students who return to teach at lower levels. The qualifications of teaching staffs working in specialized faculties at university level should undergo a close process of scrutiny so as to reshuffle these faculties and allow only the qualified cadres to teach English. It is true that fabricated Degrees and researches spread mentally poor people who opted to teach at the university level and they are producing nothing except wastages only. As far as the teachers of English at school levels are concerned, they should get sufficient pre-service and in-service training. Since translation dominates the process of teaching and learning of English, then, teaching of English should start in 7th. class of the schooling so that learners can be more grounded in Arabic language and have better ability to deal with the process of teaching/learning of English. This will reduce difficulties faced by our learners on the comprehension level. In this context, Wilga M. Rivers' observation becomes relevant. She said, "for students who are finding the language study difficult, explanations in the native language which are

brief, coherent and to the point, followed by active practice of features under discussion, are more effective."[14] Finally, without a systemic study and realistic dealing with these issues, it is neither possible to define our objectives of ELT nor is it possible to achieve any significant output from efforts involved in teaching of English language in Sudan.

References:

1. *Kachru B. B., The Other Tongue: English Across Cultures, 1996.*
2. *Byram M., Cultural Studies in Foreign Language Education, Celevedon: Multilingual Matters, 1989.*
3. *Abdelrahman M. Yeddi Elnoor, "A Critical Study of English Language Teaching in Sudan", Unpublished Ph. D. Thesis, BAM University, Aurangabad, India, 1997.*
4. *Cited from Communicating Naturally in Second Language: Theory and Practice in Language Teaching, Wilga M. Rivers, 1983.*
5. *Hans R. Dua, Hegemony of English, 1994.*
6. *Michael Swan, "A Critical Look at the Communicative Approach, (1)", ELT Journal, Vol. 39, No. 1.*
7. *Widdowson H. G., Explorations in Applied Linguistics, 1979.*
8. *Ibid.*
9. *Brumfit C. J., Problems and Principles in English Teaching, 1980.*
10. *Martin Hyde, "The Teaching of English in Morocco: The Place of Culture", ELT Journal, Vol. 48, No. 4.*

11. *Kabakchy V. V., "Cultural Identity and Foreign Language Teaching", ELT Journal, Vol. XXXII, No. 4.*
12. *Masayuki Sano, et al, "Communicative Language Teaching and Local Needs", ELT Journal, Vol. 38, No. 3.*
13. *Kennedy Chris, "Innovating for a Change: Teacher Development and Innovation", ELT Journal, Vol. 41, No. 3.*
14. *Wilga M. Rivers, Teaching Foreign Language Skills, 1970.*

True Sunnah versus Claiming to be Sunnah

Every conscious ‘Muslim’ knows that Islam has been diverted from its proper track after the martyrdom of the Prophet (PBUH and his progeny). Moreover, every conscious ‘Muslim’ knows that true and authentic Sunnah was uttered by the Prophet (PBUH and his progeny) and was embodied in his life and the life and characters of his Progeny (PBU them). However, the diversion of Islam; from its proper track, which was led by the axis of Saqeefa has led to criminal burning of a large quantum of authentic sayings of the Prophet (PBUH and his progeny). Moreover, the axis of Saqeefa forbade people from spreading the sayings of the Prophet (PBUH and his progeny) though the sayings of the Prophet (PBUH and his progeny) is the heavenly explanation of Quran revealed to the Prophet (PBUH and his progeny) by God. Then the poles of Saqeefa and pro-Saqeefa rulers exerted all efforts to fabricated sayings and attribute them to the Prophet (PBUH and his progeny). Consequently, when latter rulers decided to re-write Hadith, those fabricated sayings which are falsely attributed to the Prophet (PBUH and his progeny) crept in, filled up the vacuum created by the war waged against authentic Hadith and misled Muslims for

centuries. In fact, those fabricated sayings became a source for non-Muslims to criticize Islam itself. The main culprits who initiated the fabrication of tales and attributed them to the Prophet (PBUH and his progeny) were Aesha, Abu Huraira and Anas bin Malik. They generated large numbers of fabricated sayings and attributed them to the Prophet (PBUH and his progeny). Thus, Aesha, Abu Huraira and Anas bin Malik produced a bulk of fabricated sayings which were against the soul of Islam and contradict the Quran as well as damaging the image of the Prophet (PBUH and his progeny). Thus, the crime committed by the poles of Saqeefa in the form of burning the authentic sayings of the Prophet (PBUH and his progeny) and forbidding people to handle and spread the authentic sayings of the Prophet (PBUH and his progeny) was the main perpetrator of legal and religious vacuum which was filled up later on by the fabricated sayings of Aesha, Abu Huraira, Anas bin Malik and the sayings imported from other religions by false Muslims such as Ka'b Al Ahbar and the likes who were welcomed by the poles of Saqeefa and pro-Saqeefa rulers and encouraged to generate fabricated sayings and insert them into the body of Islam.

We have to know that since Quran is Godly revelation, whatever the Prophet (PBUH and his progeny) say, do and accept is also Godly revelation. In other words, it means that authentic Sunnah never contradicts the Quran. Therefore, Muslims should work

hard to re-read the books of Hadith and purify them from whatever falsely clung in them. Each and every saying should be subjected to Quran and whatever agrees with the teaching of Quran should be accepted and whatever contradicts with the teaching of the Quran should be discarded confidently. This is only way to return to true and authentic Islam otherwise the Islamic world would continue to be far away from true Islam and Muslims will continue to surrender to enemies.

True Islam never surrenders nor does it prostrate in front of the enemies of Islam or mortgages its wealth and identity to the enemies. On the contrary, true Sunnah leads people, confronts enemies, constructs the nation and engineers a comprehensive and inclusive religious and material progress backed by military power that terrorizes the enemies of Islam.

But what is in vogue today in the so-called Sunnah countries is not the authentic Sunnah. It might be called anything else, but not Sunnah. If an unprejudiced person compares the so-called Sunnah societies on the one hand and the Shi’a community on the other hand, he will realize that true Sunnah of the Prophet (PBUH and his progeny) is, in fact, manifested in the life of the Shi’a society rather than in the so-called Sunnah society. In other words, if we speak, for example about the ideals of some Companions of the Prophet (PBUH and his progeny) such as Ammar bin Yasir, Salman Al Farisi, Al Miqdad, Abu Thar, Hothaifa bin

Yaman, etc., *(*may Allah's consent be upon them*)* they are completely absent from the religious culture of the so-called Sunnah countries. In fact, the so-called Sunnah societies are on the opposite shore of the ideals of such sincere Companions. The so-called Sunnah society is in fact following the Sunnah of the Companions who diverted the track of Islam to the wrong path while true and authentic Sunnah is applied and practiced in the Shi'a society. For example, while the so-called Sunnah societies compartmentalized the Sunnah of the Prophet (PBUH and his progeny) and the ideals of his faithful Companions and boasted of themselves as Sunnah, the Islamic Republic of Iran gave an excellent model of the ideals of the faithful Companions of the Prophet (may Allah's consent be upon them).

The so called Sunna societies are in fact following the Companions whom they very much glorify though those Companions diverted Islam from its right track.. If we speak about the Sunnah's false claim about the so called 'mildness and soft-hearted nature' of Abu Baker which is definitely not true and rather its opposite was manifested by Abu Baker, we will find that those countries which claim to be Sunnah are far away from 'mildness and soft-hearted nature'. In fact, they are cruel to each other and to their own subjects. Their prisons are crowded by tortured political opponents. The situation in the so-called Sunna countries reminds the beholder of the conditions of Muslims after the

martyrdom of the Prophet (PBUH and his progeny) when Abu Baker, to strengthen his fist over the usurped Khilafa, indulged in killing large numbers of Muslims just because they opposed him. Whereas the political system of Iran is admired by the truly free world. It gives a true picture of what would have been the condition of humanity if Ali (PBUH) had succeeded the Prophet (PBUH and his progeny) and became the first Khalifa.

If we speak about the Sunnah's false claim about the so called 'courage and bravery' of Omer bin Elkhattab which is also not true at all, the majority of Sunnah rulers, unfortunately, became examples of cowardice and prostration before Imperialistic circles and they mortgaged their natural resources to the Imperialism and this state of affairs reminds the beholder those who ran away from the battle fields in Ohod, Honain and Khaiber and left the Prophet (PBUH and his progeny) with only his sincere companions such as Ali (PBUH). Whereas the Islamic Republic of Iran got hold of the proper tools that humiliate Imperialism and Imperialism was forced to sit and sign a pact that raises the dignity of Iran high into the sky.

If we compare the Sunnah's claim about the so called 'modesty of Othman bin Affan' which is also not true, with what is going on in the so-called Sunnah societies', it becomes apparent that the latter have discarded purity and their streets are over-crowded with

overseas whores. Moreover, their societies are full of different institutions which encourage indecency and fight religiosity and piety! It reminds the beholder the situation which was created by raids led by supporters of Saqeefa in which they made captivity a policy for humiliating others' honor and dignity. Whereas, whoever visits Tehran, admires the sense of self-respect and high as well as civilized culture dominating the Islamic society of Iran. It is an outcome of the harmony between religion and the ruling system. It shows that they are really the inheritors and the pioneers, as well, of a truly human civilization that derived from the teaching of the Prophet and his progeny (PBU them all). Even in wars, Shi'a community are human and stick to the morals of war. Look at Hizbullah and Ansarullah and how they humanly deal with the captured enemies.

If we take the piety, wisdom and knowledge of Ali bin Abee Talib (PBUH), we realize that, historically, the so-called Sunnah countries are secular by nature and intellectually backward while the most prominent scholars in various fields of knowledge were always from Persia (Iran). Moreover, now the Islamic Republic of Iran is surprising the entire world with its scientific progress and contributions while the so-called Sunnah countries reign in intellectual darkness and close their eyes to those Iranian scientific and technological breakthroughs.

Thus, the Islamic experiment of Shi'a in general

and Iran in particular is an excellent embodiment of true Sunnah of the Prophet Mohammed (PBUH and his progeny). Iran achieved all this because it exerted effort to stick to the true and authentic teachings of Islam from its pure source. It means that Iran, silently, applied and practiced the ideals of the good and faithful Companions of the Prophet while many of those which are called Sunnah countries swallowed fabricated sayings which were falsely attributed to the Prophet (PBUH and his progeny), idolized errant and hypocrite Companions, refused to re-evaluate their deeds and rather croaked by their names and compartmentalized their actions and teachings. Unfortunately, in the so-called Sunnah world, a few so-called Sunnah *scholars* monopolized the activity of Ijtihad, re-narrated the mutilated history, misled the masses and engineered the society's mental and intellectual backwardness. Therefore, in the so-called Sunnah societies there are no many reliable scientific Islamic references in the field of economy, politics, law and other social sciences as if the history has ended up depending on the mental laziness of those narrow-and-rigid-minded and half-scholars who considered the ruling political regimes as the only deputies of the Heaven and the last available ruling options that have to continue sitting on the chests of their nations. While the best scientific studies which are available in the field of social sciences are written by Iranian scholars who lean, in their scholastic, intellectual

and scientific studies, upon the glorious teachings of the Prophet PBUH and his pure Progeny (PBU them all). At present, the strong Iranian leaders encourage their scientists to enrich uranium. Therefore, Iran tamed technology and it is now engineering the progress towards a bright future. While the culture which is dominating now in many of the so-called Sunnah societies is of enriching whores and prostitutes because rulers, directly or indirectly, encouraged their subjects to do so by providing all facilities that lead people to indulge in a life like that of the animals.

Thus, the intellectual, spiritual and economic backwardness from which the so-called Sunnah societies suffer is basically because they do not have reliable and capable leaders and those societies are continuing in producing corrupt people who drank deep from the mutilated teachings of the traditions which they have inherited from the poles of Saqeefa and their supporters. It makes every person who has an intellect realize who the true Sunnah is and where it is truly applied and practiced.

Oh Sudanese! Know your True Enemy

A careful reader of the history can easily realize that in the views of the successive Egyptian political apparatuses, the blood of the Sudanese has always been cheap; very cheap and easy to shed without any sense of accountability. The Sudanese in general and the Sudanese officials in particular know this truth, but they conceal it for the sake of yellow-smiles and hypocritical political courtesy which is directed to those who are supposed to pay compensations to the Sudanese for the massacres they committed against the Sudanese in the past. What has happened for the Sudanese during the Turkish colonialism in the early 19th. century and later on at Karari in the end of the 19th. century and recently in Cairo in December 2005 are clear evidences that prove the above statement. It indicates that cruelty towards the Sudanese has been ingrained in the heart of the successive ruling gangs in Egypt throughout the history. It is part of their innate antagonistic inclination towards the Sudanese. It comes to the surface from time to time in the form of inhuman, gruesome and barbaric behaviors.

Historically, nobody can deny that the Egyptians had come as mercenaries with the Turkish. They had had the upper hand in squeezing, robbing, torturing and killing the Sudanese. Once again, they came as

mercenaries with the British invaders and they had had the upper hand in killing the Sudanese in Karari and in different parts of Sudan.

However, the December 2005 event against the Sudanese refugees displayed, clearly, the barbaric nature of the Egyptian government towards the Sudanese. This time, the crime was carried out on Egyptian soil and in its cruelest and most gruesome form. The Egyptians reproduced, on the unarmed Sudanese refugees, the worst side of their sadistic, cruel and barbaric nature which they had already exercised on the Sudanese during the Turkish and British colonialism when their mercenaries became shields that protected colonial forces from the Sudanese and provided the colonialist moral and material support to kill the Sudanese.

Egypt continued conspiring against Sudan and aspiring to keep it as its backyard and the Sudanese as shoppers who consume the poisoned, radiated and out-of-date goods! It also hosted the warlords of the North and the South who were fighting the central government in Khartoum. Consequently, it contributed to the suffering of the Sudanese. Since the eruption of the mutiny in the South of Sudan in the middle of the $20^{th.}$ century, the Egyptian governments have been bargaining and trading in the cause of the Southerners and making the maximum use of it, not because they loved the southerners or worked for the interest of the southerners, but for their own narrow and selfish Pharaonic instincts.

Egypt provided the southerners a conducive atmosphere not to lead a dignified life in Egypt as we had done with our brothers from Ethiopia and Eritrea during the war in the Horn of Africa, but to make the southerners get rid of their official documents and mortgage themselves and their cause to the Imperialistic agencies that used them against the political regime in Sudan. At the end the Egyptian government, mercilessly, used its right of full 'freedom' and rained the heads and hearts of the unarmed refugees with live bullets. In fact, what has happened to the Sudanese refugees in Cairo is not at all justifiable on any logical ground. It exposes the mercilessness and bloody nature of the political regime in Egypt. In spite of the fact that the political regime in Sudan gave the Egyptian government varied types of *freedoms* to suck the wealth of the Sudanese and sneak out the resources of Sudan, Egypt could not protect the right of the Sudanese refugees 'to live'. It 'freely' slaughtered the Sudanese in the heart of Cairo city. This is also a clear proof of the fact that the Egyptian governments will, with cold-blooded nature and sadistic impulses, repeat the history and again shed the blood of the Sudanese and no repentance will haunt their stony hearts; if any hearts are there. In other words, this is not the last sadistic behavior from the side of Egypt, but 'still more to come'.

Unfortunately, the Sudanese government could not condemn or even blame the cruel and barbaric

behavior of the Egyptian regime as if shedding the blood of the Sudanese is a part and parcel of the so-called 'Four Freedoms' offered to Egypt in Sudan. It seems that smoking-away the unarmed Sudanese refugees in Cairo is one of the ominous elements of those 'Four Freedoms'. The Sudanese government could not remember that even if we do not agree with those who called themselves political refugees, still the blood of the Sudanese must have a weight, value and sanctity. However, the reaction of the Sudanese government which is headed by stone-hearted military morons and criminals, is that it opted to adopt a neutral position and this position did not satisfy the common man in Sudan. In other words, the reaction of the Sudanese government has not matched the anger which is boiling within the common Sudanese man as a result of the gruesome and barbaric behavior perpetrated against the Southerners in Cairo. Its reaction was rather as cold as the blood of the Egyptian political apparatus which committed the bloody crime itself. It exposes the fact that the Sudanese government which was once nursing the seeds of strength became completely paralyzed; a cat without claws; a tamed cheetah and a government of a country 'without flag'! What remained with it is only what it uses, cleverly and hypocritically, to numb the religious sentiments of Sudanese and keep the ruling throne in its clutch. This is basically because the Sudanese rulers don't have self-confidence. They are a group of ignorant

military morons and hypocrite Islamists. Therefore, they conceal the truth for the sake of a cunning type of political courtesy at the cost of the dignity, blood and destiny of an entire nation as if Sudan is the feudal possession of the Sudanese rulers who always pretend to have an idealism which is useless in today's world and regional order.

The incident of killing the Sudanese refugees must make us reach to the clear conclusion that our relation with Egypt must be like that type of relation which exists between China and India or between Pakistan and India or between China and Japan; a relation which is based on a peer-to-peer principle, on ability to react bravely and take the proper actions and reactions that preserve the dignity of all the Sudanese. We should not say that ours is a relation between two *'Muslim'* countries because what has been perpetrated by Egyptian mercenaries in the past and by Egyptian regime against the Sudanese refugees in Cairo nullifies the existence of any Islamic spirit in the heart of the cold-blooded and sadistic killers; the grandchildren of those who got used to, and loved as well, the act of slaughtering the Sudanese since the time of colonialism. It is really a type of relation that is acting as a heavy burden on the heart of the free Sudanese man who always and throughout the history swallowed, patiently and with a forgiving heart, the barbaric behaviors of unbearable regimes in Egypt which administered a

yellow smile on the face of naïve Sudanese officials while it stabbed the Sudanese on the back. The case of Hala'eb is not far away in the history. While the Sudanese army was fighting rebels in the South, the idle and potbellied Egyptian army which protects the border of the so-called Israel and contributes in starving and humiliating the Palestinians, invaded the Sudanese region of Hala'eb and it seems that they have been rewarded for the same by the Imperialistic circles which were fighting the Sudanese government in the South. It means that they became a tool in the hands of the enemies of Sudan. So is the behavior of those who fight on behalf of others throughout the history. The needy and insolent survive on the blood and pockets of others.

Fortunately, now every wise person reached to the conclusion that we will never die even if we do away with that type of relation which does not value human blood and neighborhood. The Sudanese started perceiving that the benevolent Nile turns, at its head, into a poisonous serpent of which we must be conscious. In order to prevent history from repeating itself, the Sudanese should ask Egypt to apologize to the Sudanese for all the crimes and massacres which it had committed against the Sudanese; starting from the Turkish period to Cairo incident. Moreover, the Sudanese in the south, the west and the east must realize that they will find true brotherhood in the north of Sudan which hosted, generously and kindly, all of them throughout the

periods of civil wars and not in pro-western and hypocrite countries. Sudan must, frankly, support the establishment of the Century Dam in Ethiopia and sign Entebbe agreement and keep close and unifying relations with our brothers in the Horn of Africa; namely, Eretria, Ethiopia and Somalia. These are the countries with which we have not only similar culture, but also intimate sentimental relations that make us almost one nation which is capable to have unity in diversity. Finally, Sudan should arm itself properly and be ready for any eventuality because it seems that Egypt has a vicious conspiracy against Sudan.

هيكل ومحتوى السلم التعليمي: تناول عام

مقدمة:

ظلّ السُّلم التعليمي معضِلة أربكت نظام التعليم في السودان قبل وبعد مغادرة المستعمر الذي ترك سلما قائما على (4-4-4). تم طرح العديد من الاقتراحات لتعديله. يمكن تلخيصها في الآتي:

1. في عام 1948، اقترح براون جعل المرحلة الابتدائية ستة سنوات وتعقبها المرحلة الثانوية وتمتد لستة أو أربع سنوات. وبذلك تكون مرحلة التعليم المدرسي عشرة أو اثنا عشرة عاما؛ أي (6 - '6 أو '4). إلا انه لم ينفذ.
2. وفي عام 1958، اقترح متا عكراوي ست سنوات للمرحلة الابتدائية، وثلاث سنوات للمرحلة ثانوية وثلاثة سنوات أخرى لمرحلة ثانوية أكاديمية توازيها أربع سنوات لمرحلة ثانوية غير أكاديمية (مهنية)؛ أي (6-3-3). إلا انه لم ينفذ.
3. وفي عام 1960، اقترح كاظم دمج الابتدائية والوسطى لتكوين مرحلة واحدة تمتد إلى ثماني سنوات تليها مرحلة ثانوية تمتد إلى أربعة سنوات؛ أي (8-4). إلا انه لم ينفذ.
4. وفي 1961، أعدت وزارة التعليم آنذاك سلما تعليميا قائما على ستة سنوات للمرحلة الابتدائية وأربعة سنوات للمرحلة الثانوية العامة وأربعة سنوات للمرحلة الثانوية العليا؛ أي (6-4-4). إلا انه لم ينفذ.
5. وفي عام 1967، اقترحت وزارة التعليم آنذاك سلما تعليميا قائما على ست سنوات للمرحلة الابتدائية وثانويتين لكل منهما ثلاث سنوات؛ أي (6-3-3) ليأتي مشابها لطرح عكراوي. إلا انه لم ينفذ.
6. وفي عام 1969، اقترح مؤتمر التعليم القومي سلما تعليميا قائما على ست سنوات للمرحلة الابتدائية وأربع سنوات للمرحلة التالية وسنتات للمرحلة الثانوية؛ أي (6-4-2). إلا أنها غيرت رأيها واقترحت سلما

تعليميا قائما على (6-3-3). وفي عام 1970 أعلنت حكومة مايو سلما تعليميا قائما على (6-3-3) وقامت بتنفيذه.

7. وفي عام 1991، تم تغيير السلم التعليمي إلى مرحلة الأساس ومدتها ثمانية سنوات وتليها المرحلة الثانوية ومدتها ثلاثة سنوات؛ أي (8-3).
8. هناك توجه الان إلى جعل مرحلة الاساس 9 سنوات تعقبها المرحلة الثانوية 3 سنوات ويتم الترتيب لذلك الآن.

وهكذا، يظل تفكير القائمين على أمر التعليم دائرا ببساطةٍ حول التعديل الحسابي لعدد سنوات السلم التعليمي. فالآن أيضا هناك جدل حول السُّلم التعليمي الحالي القائم على (8-3) وبالتأكيد سيتم تغييره. وإذا نظرنا إلى الفترات الزمنية بين التغييرات من (4-4-4) و (6-3-3) و (8-3) التي تبدو أنها كانت ارتجالية وغير مدروسة وقائمة على رؤى انطباعية، نجد أن الفوارق الزمنية خمسة عشر عاما أو عشرون عاما تقريبا. أما إذا احتسبنا الفترة التي أخذها كل تغيير حتى يكتمل، نستطيع أن نجزم أنّ كل أجيال ما بعد الاستعمار هم ضحايا التجارب غير المدروسة في نظامنا التعليمي والذي انتجه اشباه المتعلمين في واقع جاهل يجهل جهل القائمين بالامر.

السلم التعليمي الحالي:

لقد تناولت السلم التعليمي في كتاب صدر باللغة الانجليزية عام 2001 بعنوان *"شؤون تعليمية سودانية: منظور عقدي"*. في هذه الورقة سأحاول طرح بعض الاقتراحات ذات الأطر العامة.

بالرغم من أن السلم الحالي قد ساهم وسيساهم كثيرا في تقليل نسبة الأمية في السودان على المدى الطويل بشرط استيعاب كافة الأطفال في عمر المدرسة بالمدارس كل عام، إلا انه من جانب آخر خلط الحابل بالنابل وجمع بين البريء والمراهق وبين الأعمار التكوينية التي تحتاج إلى رعاية تربوية خاصة لصناعة شخصيتها صناعة نستهدفها وبين أنماط تربوية يمكن أن تكون قد أتت من خلفيات سلوكية ليست بالمستوى المرغوب وبذلك حدث التحييد، لا بل الانحراف التربوي والسلوكي الذي له عواقب كارثية. حدث ذلك لأننا لم نؤسس سلما تعليميا مسترشدا بالهدى الإلهي في

مسألة ربط مراحل النمو العقلي والجسدي للإنسان بالفترات الزمنية للأعمار وتوفير البيئة المناسبة لكل منهما. بتعبير آخر، لم نقم بتقسيم السلم التعليمي لكي نعطى اعتباراً خاصا لعامل العمر ولم نوفر مناهج علمية للتعامل السليم مع متطلباته.

الجرعة التعليمية للسلم الحالي:

كما أن السلم الحالي يفتقر إلى التكثيف العلمي الذي كان بإمكانه تعويض التقليص في عدد السنوات الذي طرأ عليه عند تعديله في مطلع التسعينات وبذلك رسخ عيبا قديما-متجددا يتمثل في حقيقة أن الكثير من الطلاب لا يعرفون، حتى نهاية السنة الثانية ثانوي، أينتسبوا للمساق العلمي أم الأدبي. وهذا عيب متجذر أدى إلى الفشل في إدخال وتوظيف التكثيف العلمي للتمييز بين الطلاب. فصار جل كسب نظام التعليم فقط تدريب المخرجات على بعض المعلومات العامة. ونتيجة لذلك أخذ الناس قدرا بسيطا من التعليم مما يشكل خطرا كبيرا على المجتمع.

ولذلك نجد انه بعد اكثر من عقود عديدة من مغادرة المستعمر مازال السودان متخلفاً عن ركب العلم الهادف والمفيد ومنغمساً في جهد لا يتعدى مجرد محو أمية طلابه وإعطاءهم معلومات عامة وليس تأهيلهم علميا وعمليا. فالآن السودان لا يستطيع مسايرة ليس فقط دول الاستعمار المتقدمة علميا، بل ايضا لا يستطيع مسايرة حتى الدول التي استقلت في نفس الفترة، ولا تلك التي استقلت بعده! فإذا نظر ثاقب النظر إلى دول مثل الهند، إيران، الصين وكوريا، أو حتى تايلاند وفيتنام، فإنه يتأكد أننا نستهتر بعامل الزمن وأن ما يجرى في السودان لا يمكن أن يكون تعليما بالمعنى الحقيقي للكلمة، بل حملة محو أمية. وللأسف فإنه حتى تلك الجهود نفسها كانت خالية من النقلة العقائدية التي تجعل الناس مصطفين خلف مرجعية عقائدية واحدة تضبط سلوكهم وتلهمهم وتُقَنْوِن طاقاتهم وتطلقها. لذلك نجد واقعنا اليوم ملئ بأجيال يتصفون بالجهل المستنير؛ هؤلاء الذين يستعلمون ولا يعلمون ويستفهمون ولا يفهمون ويستلذون بالانغماس في الجدل البيزنطي الذي لانهاية له لأنه جدل قائم على الجهل المستنير. جدل

واختلاف حتى على حساب الوطن والدين. وهذا ليس فقط بسبب السلم التعليمي المعيوب، بل أيضا بسبب محتوى التعليم الذي يحتاج إلى إعادة مراجعة شاملة وبسبب حكم السودان بواسطة منظومات النفاق الاسلاموي والفاقد التربوي الجاهل والمسلح والمجرم الذي جر البلاد إلى عداد الدول الاكثر فشلا في العالم.

السلم التعليمي: منظور عقدي

يجب أن تبدأ الصياغة التأسيسية والتكوينية للقيم المرجوة وتحفيز القابلية للتعلم وممارسة السلوك المحمود وتجنب السلوك غير المحمود في مرحلة قبل أن يصل الطفل عمر (7) سنوات. وهذا يتوافق مع ما قاله علماء النفس الغربيين "أعطني الطفل من عمر (صفر) وحتى عمر 5 سنوات وخذه بقية حياته".

لذلك فمن النواحي الهيكلية والتنظيمية أرى أن يكون السلم التعليمي للتعليم العام على النحو التالي:

1. مرحلة الخلوة (الروضة)(سنتان):

إنها المرحلة الأولى من التعليم العام. يجب أن يكون التعليم في هذه المرحلة مجانا. تكون هذه المرحلة مقسمة كالآتي:

أ. **سنة أولى خلوة (روضة):**

مرحلة الخلوة أو الروضة الأولى (Kindergarten 1st.) ومدتها (سنة واحدة) تبدأ عندما يكمل الطفل سنتين ونصف او ثلاث أو ثلاث سنوات ونصف من عمره.

ب. **سنة ثانية خلوة (روضة):**

مرحلة الخلوة أو الروضة الثانية (2nd. Kindergarten) لمدة (سنة واحدة) وبذلك تنتهي مرحلة (الخلوة) الروضة مع انتهاء السنة الخامسة من عمر الطفل ودخوله السنة السادسة.

*** المـكـــان:**

يكون هؤلاء الأطفال (بنات وأولاد) معا في مؤسسات تعليمية (خلاوي) أو (روضات) أو (Kindergarten) يشرف عليها

أساتذة تلقُّوا تدريبا تربويا خاصا. فتربية هؤلاء الأطفال تحتاج إلى وعي ومنهجية وصبر لأنها مرحلة حاسمة في تكوين شخصية الطفل والترتيب والتجهيز الذهني والوجداني والروحي له على تلقي 'التوجيه والمعرفة' و'الالتزام' بهما و'ممارستهما' أيضاً، إذ أن على الشخص ممارسة علمه وإلا واجه هجران علمه له. يقول امير المؤمنين الإمام على بن أبي طالب (عليهما السلام) ""العلم' يهتف 'بالعمل' فإن أجابه وإلا ارتحل عنه".

المنـــــاهـج:

يجب أن يبدأ اليوم الدراسي من الساعة التاسعة صباحا. يذهب الطفل إلى الخلوة (الروضة) وقد افطر بالبيت. يطلق سراحهم بعد أداءهم صلاة الظهر خلف معلمهم في الثانية عشر والنصف ظهرا. وتتكون المقررات من الصلوات، قليل من قصار السور ذات الإيقاع المتناغم بالإضافة إلى الأناشيد القافية التربوية والقصص البسيطة القصيرة التي تعلم الطفل ليس فقط فن الاستماع والتركيز وإعادة السرد وتثري خياله بل تغرس فيه حزمة من القيم المستهدفة ممارستها في المستقبل مثال: مودة النبي وآله الطيبين الطاهرين عليهم جميعا افضل الصلاة والسلام وولايتهم والتبروء من اعداءهم، تلاوة القرآن، أداء الصلاة، الالتزام بالصدق، والاعتماد على النفس، حب الطيب من القول، تجنب السيئ من القول والتعاون مع الغير على البر، حب العدل وتجنب الظلم، الاحسان، الخ. بالإضافة إلى تعلم الحروف عبر خامات تركز على الخط العربي الجميل (خط مصحفي) والأرقام الحسابية وممارسة الرسم وأيضاً مناشط رياضية تحت المراقبة ليتمتع بالمكان ويحبه. والهدف الأساسي من (المنهج + المنشط) ليس فقط التعليم والترفيه بل أيضاً جعل الطفل يدرك الفرق بين الجدية والهزل. فهو يدخل في برنامج تربوي وتعليمي يظل فيه منضبطا وجادا وبعد ذلك يدخل في برنامج ترفيهي ليلعب لكنه ما زال تحت المراقبة. وبذلك تغرس (الخلوة - الروضة) في الطفل مبادئ الانضباط والواقعية. ولا يجب إظهار أدوات العقاب أو استعمالها. ويجب أن تكون هيئة التدريس مكونة من معلم ومعلمة ليضفيا على المكان بيئة مشابهة لبيئة

المنزل لكنها تعليمية ومنضبطة وقائمة على توفير الحنان والتوجيه معا.

فيما يختص بالصلوات الخمسة، يجب على المعلم قيادة التلاميذ عمليا وجهرا في كل الحركات حتى يتشرب الطفل بالصلاة الصحيحة. هذا ما يفعله المسلمون في دول آسيا التي لا تتحدث العربية. فالإمام يصلي، بالأطفال الذين يدرسهم، كل الصلوات جهرا في كل حركاتها. لذلك تجد الطفل يعرف تفاصيل للصلاة لا يعرفها بعض الكبار في بلادنا.

2. الـمـرحـــلـة الـمـدرســـــيـة الابتدائية (الأساس) (تســـع ســـــنــوات):

تأتى بعد ذلك المرحلة المدرسية الابتدائية (أو الأساس) وفترتها تسع سنوات. يأتي إليها الطفل وقد أكمل الخامسة من العمر؛ أي في مطلع السنة السادسة. يجب أن يكون التعليم في هذه المرحلة مجانياً لكنه غير قائم على نظام التعليم المختلط حتى لا يتداخل الخط التربوي للجنسين لان الاناث بطبيعتهن مطيعات ومنضبطات او سهل ضبطهن بينما من الذكور من يجنح احيانا إلى سلوك القطيع فيحتاج إلى ضبط وحزم. تمتد المرحلة الابتدائية من السنة المدرسية الأولى وحتى السنة المدرسية التاسعة. يعبر التلميذ كل السنوات حتى يصل السنة التاسعة بامتحانات **ناقلة** (أي ينتقل من صف لاخر) على أن تكون نتائج التقييم قائمة على الترتيب لحماية حقوق المجتهدين من الطلاب وخلق العزيمة والمنافسة بين الطلاب.

*** هيكل المرحلة المدرسية الابتدائية:**

تقسم المرحلة المدرسية الابتدائية إلى: ***(3-3-3)*** وتكون كالآتي:

1. ابتدائية صغرى ومدتها 3 سنوات 2. ابتدائية وسطى ومدتها 3 سنوات	***ابتدائية تأسيسية(6) سنوات***

3. ابتدائية كبرى ومدتها 3 سنوات	***ابتدائية تمهيدية(3) سنوات***

ولا ضير من تسميتهم بأسماء أخرى إلا أن هناك هدفا تربويا وعلميا في هذا التقسيم الحسابي الثلاثي وسيستبين أمره في التوضيح التالي:

ابتدائية تأسيسية (6 سنوات):

تسمى الست سنوات الأولى (ابتدائية تأسيسية) وتنقسم إلى (الابتدائية الصغرى؛ ومدتها ثلاث سنوات) و(الابتدائية الوسطى؛ ومدتها ثلاث سنوات). يجب أن تكون الابتدائية الصغرى والوسطى مع بعضها البعض في مبنى مفصول عن الابتدائية الكبرى.

تبدأ الدراسة بالنسبة إلى الابتدائية التأسيسية (الصغرى والوسطى) الساعة الثامنة ويطلق سراحهم الساعة الواحدة ويجب أداؤهم صلاة الظهر مع أساتذتهم. وكما ذكرنا فانه تنقسم الابتدائية التأسيسية إلى 'ابتدائية صغرى' و 'ابتدائية وسطى'. ولكل مناهجها.

*** مناهج الابتدائية الصغرى (3 سنوات):**

تعتبر المرحلة الأولى (3سنوات) (الابتدائية الصغرى، الصف الأول والثاني والثالث) مرحلة إما 'تأكيدية' reinforcement أو 'تصحيحية' corrective لمخرجات مرحلة الخلوة (الروضة). فهي مرحلة تحتاج إلى مراقبة تربوية واعية وتطبيق دقيق لأهداف المناهج التربوية والعلمية لممارسة ودعم الأنماط السلوكية والتربوية التي بدأت تأخذ الطريق المقصود من مرحلة الخلوة (الروضة) أو تصحيح تلك التي لا تزال خارج الإطار التربوي الذي نرغبه فيه.

تتكون المقررات الدراسية من قصار السور وسيرة النبي صلى الله عليه وآله وكذلك سيرة آله الاطهار عليهم السلام لان المسلم مطالب شرعيا باتباع النبي صلى الله عليه وآله والقرآن الكريم وعترته عليهم السلام والقصص القرآنية والإسلامية (وهو نوع من التاريخ الهادف) والرياضيات والعلوم بأسلوب مبسط وجذاب بالإضافة إلى تعريفه مختلف

بقاع السودان وضخ حب الناس واحترامهم لبعضهم البعض فيه. يكون عمر الطفل ثماني سنوات عند إكمال هذه المرحلة. وإذا وجدنا أن الطفل يطبق حزمة من القيم المرجوة 'الصلاة-الصدق- حب محمد وآل محمد' صلى الله عليه واله - تلاوة القرآن- الاطلاع من اجل اكتساب المعرفة- التأثر بما يعرفه من قيم مرغوبة- الخ'فقد جهزناه للنمط التربوي الذي نرجوه. وبذلك نستطيع تجهيز شخصية تكون 'قرة عين'. في هذه المرحلة يجب أن تكون أدوات العقاب موجودة وظاهرة للعيان وتطبيقها يعتمد على الظروف والملابسات. والتقاليد التربوية تحثنا على وضع 'السوط' في مكان يراه كل من في البيت. لذلك فإنه من الطبيعي أن يكون خيارا موجودا في المدرسة أيضاً والتي يأتي إليها التلاميذ من خلفيات تربوية مختلفة وأنها تجمع الصغار وعُرْضَة لأن تكون بيئة ينمو فيها سلوك 'القطيع'. بالإضافة لذلك، فقد سمح الإسلام بضرب الزوجات الناشزات في بعض الظروف الخاصة وكذلك الزاني وشارب الخمر. فكيف لا يتم اللجوء إليه لضبط الأطفال الخطاءين؟ ولا يستطيع شخص أن يسقط هذا الخيار ويبحث بعد ذلك عن النجاح في الحركة التربوية أو التعليمية.

*** مناهج الابتدائية الوسطى (3 سنوات):**

تأتى بعد ذلك المرحلة الثانية (3 سنوات)؛ (الابتدائية الوسطى، الصف الرابع، الخامس والسادس) وأمامنا أنماط تربوية من المفترض أن تكون 'قُرَّات أعين' ويستمر السعي في هذا المنحى 'بدعم' مناهج السنوات السابقة وتطويرها وإضافة مادة 'جغرافية السودان' بالتفصيل والتركيز على الرياضيات والعلوم وإسقاط كل حشو فما قيمة دراسة مناخ السودان وغيره لطفل وهو لم يتعلم اسس الرياضيات الحديثة وكيفية التعامل معها. لأننا حتى إذا وضعنا 'الآن' مناهج علمية وعملية ودرّسناها بكفاءة للطالب، فإننا لن نقطف ثمارها الناضجة قبل ثلاثين أو أربعين سنة!

*** الابتدائية الكبرى (تمهيدية) (3 سنوات):**

يأتي بعد ذلك التلميذ من المرحلة الابتدائية التأسيسية (الصغرى والوسطى) إلى المرحلة الابتدائية التمهيدية (الابتدائية الكبرى، مدتها ثلاث سنوات)؛ (الصف السابع- الثامن- التاسع) والذي يمهد الطريق لتجهيز التلميذ للتعليم المساقي ولذلك فهي تمهيدية. بكلمة أخرى، أنها مرحلة سبر واختبار وتمييز كوامن التخصص في أشكالها العريضة. حتى أن سيكولوجية التعليم تؤكد أن قابليات التخصص تبدأ في الظهور بين الأعمار 12 إلى 14.

*** المكـــان والمنـــاهج:**

تكون الابتدائية الكبرى في مبان منفصلة. تبدأ الدراسة من الساعة السابعة والنصف وحتى الساعة الواحدة والنصف؛ أي يطلق سراحهم بعد أن يصلوا الظهر في جماعة. وهذه مرحلة هامة في حياة الأجيال الطلابية إذ أنها مرحلة تمهد لفترة عمرية وحياتية هامة يشهد فيها الطلاب التغييرات بالفيسيولوجية والحيوية والعقلية التي تحتاج إلى مراقبة وتوجيه وتعضيد بالمناشط العلمية والفكرية والمهاراتية وجعلها منشغلة بكل مفيد. ويجب ادخال تدبر القرآن في هذه المرحلة إذ ان الله تعالى لم يطلب منا حفظ القرآن بل طلب منا تدبره وتدارسه وتفكره وان حفظه بواسطه الاعمار السابقة لهذه المرحلة هو لغرض الصلاة ووضع كوامن الفصاحة والبلاغة اللغوية فيهم. ومن الضروري ادخال تدبر القرآن في هذه المرحلة لأن كوامن التقييم والتفسير والاستنباط والاستنتاج والاستخلاص تبدأ في الظهور وتزداد في هذه المرحلة بينما تتناقص المقدرة الفطرية على الحفظ. لذلك فإذا رغبنا في جعل الطالب يحفظ أجزاءً من القرآن والحديث والأناشيد التربوية يجب أن يكون قبل هذه المرحلة؛ (الابتدائية الصغرى والوسطى'تأسيسي') ويكون تدبر القران في هذه المرحلة. في هذه المرحلة التمهيدية (خاصة في الصفين الثامن والتاسع) يجب أن يبدأ التكثيف العلمي لوضع الأساس لتدريس المواد التي ستتفرع إلى 'مساقات' في المرحلة المقبلة (المرحلة الثانوية). إن الغرض من هذا

التكثيف هو سبر قابليات التخصص وتمييز الكوامن وتمكين كل طالب من اكتشاف ميوله ومقدراته الحقيقية. كما يجب تطوير وإدخال 'مبادئ' كافة المواد كعلم الاجتماع والنفس والاقتصاد والكيمياء والفيزياء والأحياء في هذه المرحلة على أن تكون مرجعيتها جميعا الإسلام المحمدي الاصيل وليس اسلام السقيفة المزور وذلك لتسليح الطالب بالمرجعية العقدية التي تجعله ثابتا عندما يلاقي الافتراضات الغربية في دراساته المستقبلية أو إذا اطلع عليها بعد إكماله المرحلة المدرسية الابتدائية. إذ نلاحظ ان اتباع الاسلام المحمدي الاصيل اكثر ثبوتا وعلما في مقاومة ومواجهة موجات التغريب والتضليل بينما نجد اتباع الاسلام السقيفي المزور اكثر عرضة للتغريب والتضليل لان مذاهبهم متناقضة وممتلئة بما يشين الدين ونبي الدين ويناقض تعاليمهما. وهذا سيزيد من مقدراتهم في التدبر الصحيح للقرآن. ويجب أيضاً إدخال مبادئ علم الأمراض ومسبباتها الغذائية والسلوكية في مقررات هذه الصفوف (خاصة نحن في عهد الايدز، الكبد الوبائي، المضافات الصناعية والكيميائية، الأغذية المعدلة وراثيا، لحوم الحمير والحصان، المأكولات المتعرضة للاشعاعات النووية، الخ) بالإضافة إلى مقررات تدعم وترسخ في الطالب ما تعلمه من علم وقيم في الفصول السابقة. وأيضاً يجب تطوير وإدخال التاريخ الإسلامي من مرجعيات صحيحة وصادقة تزيد في الطالب حبه ومودته وولاءه لآل البيت عليهم السلام وتبروءه ممن ظلمهم واغتصب حقهم وآذاهم وسمهم وقتلهم وسباهم. لأن آل البيت عليهم السلام هم العترة الطاهرة المطهرة وسفينة النجاة ونحن مأمورون بأتباع القرآن وآل بيت النبي عليهم جميعا افضل الصلوات والتسليم وليس غيرهم. كما يمكن ادخال تاريخ السودان وجغرافيته وما يحيط به وكذلك علوم الحاسوب في السنوات الأخيرة من المرحلة. يجب أيضاً ألا ننسى المناشط الرياضية التي يجب أن تُشَجَّع وتُنَظَّم لأن في هذه المرحلة يقوى فيها الجسد بالرياضة التي توظف طاقة الطالب وتحثه على النوم والاستيقاظ مبكرا.

وبما أن الكثير من البنات يتزوجن بعد هذه المرحلة يجب أن تكون مناهج الفصول الأخيرة لمدارس البنات الابتدائية ذات خصوصية تؤهلهن

في الأمومة والحياة الزوجية المستقرة والقنوعة والمحافظة على خلق الله تعالى والفطرة السليمة خاصة نحن في واقع إعلامي ضال ومضل يدعو إلى تبتيك آذان الانعام وتغيير خلق الله تعالى ويبث التحلل الخَلقي والخُلقي والثقافات الضحلة وإسترجال النساء الذي فكك الأسرة في كثير من البلاد العربية والإسلامية فاورثوا قومهم دار البوار فأصبحوا قوما بورا.

في نهاية الفصل الثامن، يجلس بعد ذلك الطالب لامتحان **تفريقي** ينقل هؤلاء الذين حصلوا على 50% وما فوق إلى المرحلة التالية وتسمى (المرحلة المدرسية الثانوية ومدتها ثلاثة سنوات).

وقبل تناول المرحلة الثانوية يجب إيجاد مخارج فنية ومهنية كخيارات تعليمية جاذبة بعد مرحلة الابتدائية.

خيارات تأهيلية بديلة (Corridors) لبعض من اكملوا المرحلة الابتدائية:

بعد المرحلة المدرسية الابتدائية (3+3+3)، يجب توفير مخارج فنية ومهنية لهؤلاء الذين كان كسبهم الأكاديمي اقل من 50% في الامتحان **التفريقي** (عند نهاية الصف التاسع) أو لهؤلاء الذين حصلوا على اعلى من 50% الا انهم يرغبون في التعليم الفني ولا يرغبون في الاستمرار في الدراسة عبر المرحلة المدرسية الثانوية الأكاديمية التي قد تقودهم إلى دراسات نظرية تضيع حياتهم وتجعلهم في قائمة العاطلين عن العمل. فالكثير من التلاميذ حتى بعض المتميزين أكاديميا يمكن أن ينفعوا البلاد والعباد إذا توفرت لهم دراسات مهنية وفنية مباشرة بعد إكمالهم المرحلة الابتدائية. وبذلك فإن خيار كهذا قد يجنبهم المعترك الأكاديمي الذي يهدر طاقة وحياة معظم المخرجات التعليمية التي تتخرج من الجامعات وتصبح عاطلة في المجتمع.

يمكن أن تكون هذه الدراسات الفنية والمهنية في شكل كورسات 'شهادة انجاز' ومدتها سنتان. وهى دراسة وممارسة فنية عامة تمكن الفرد من ممارسة مهنة أو مهارة. وأنها أدنى من الشهادة المدرسية الثانوية.

بإمكان حامل شهادة 'الانجاز' الاستمرار لسنتين إضافيتين للحصول على 'دبلوما فنية تخصصية' (شهادة انجاز + سنتان) وهي تتميز على الشهادة المدرسية الثانوية لأنها تخصصية فيجتذبهم القطاع الخاص والعام لأنهم وَلَجُوا الدراسة المهنية واكتسبوا المهارة وهم صغار وبذلك يكونوا اكثر قابلية للتشرب بمهنيتهم والابداع لاحقا. كما يمكنهم أيضاً ممارسة مهاراتهم في سوق العمل الحر بمهنية عالية، ويستطيع المتميز من الخريجين الذين يحملون 'الدبلوما الفنية التخصصية' الالتحاق 'بالكليات والجامعات الفنية' لمدة سنتين للحصول على 'دبلوما جامعية تخصصية' أو ثلاث سنوات للحصول على 'الدبلوما التخصصية العليا' أو أربع سنوات للحصول على 'البكالريوس تخصص' في دراسة فنية أو مهنية محددة. يجب أن تعطى لهم الأولوية في ذلك على حاملي الشهادة المدرسية الثانوية.

ولتشجيع الدراسات الفنية والمهنية سيكون من الضروري إعطاء ميزة لهؤلاء الذين تدرجوا في التعليم الفني حتى حصلوا على 'البكالريوس التخصص' على الذين التحقوا بالجامعات بعد إكمال الشهادة المدرسية الثانوية (التأسيسية- النهرية) وحصلوا البكالريوس العام بإعطاء فرصة لهؤلاء ذوي الاصول التعليمية المهنية الذين يحملون 'بكالريوس تخصص' لدراسة الماجستير من دون إجراء 'دراسات تمهيدية' بينما يجب على هؤلاء ذوي الخلفية التعليمية الاكاديمية الذين يحملون 'بكالريوس عام' (بأوراق غالبة 'Major' Papers) أن يكملوا 'دراسات تمهيدية' قبل بدء 'الماجستير' باستثناء هؤلاء الذين حصلوا على 'مرتبة الشرف' فبإمكانهم أيضاً بدء 'الماجستير' من دون 'دراسات تمهيدية'.

بالنسبة للطالبات اللائي يرغبن في دراسة مجالات مثل التطريز والتفصيل والحياكة والتمريض وغيرها بعد مرحلة الإعدادية فيمكن إقامة مؤسسات تعليمية لتقدم مناهج نظرية وعملية وتكون هذه المؤسسات داخل المدارس الثانوية ويتم التسجيل فيها وفقا للرغبة ويمكن ان تكون الممارسة فيها ليومين في الاسبوع ويمكن ضم يوم السبت كواحد من اليومين حتى لا يؤثر على المسار الأكاديمي.

وبذلك ننشر ثقافة التعليم الفني والمهني ونوفر فرص جذابة وتفضيلية للدراسات المهنية حتى مرحلة الماجستير لهؤلاء الذين اعتبرتهم نظم التعليم السابقة ببساطة (فاقد تربوي) ولذلك لم تستكشف كوامنهم. وسيستطيع السودان الخروج من تلك الدائرة الخبيثة لنظام التعليم الأكاديمي الذي ملأ المجتمع بالمنظرين والعاطلين وفاقدي المهارات المهنية والفنية. ولتسهيل استيعابهم في النشاطات الاقتصادية ودفع الأجيال على اختيار التوجه المهني والفني للتعليم، لابد من خلق اقتصاد حر ومنافس وإطلاق العنان للصناعات الصغيرة، الخفيفة والثقيلة حتى تستوعب مخرجات التعليم المهني وإلا فإن الأمر برمته سيكون فاشلا وغير جاذب. ففي الثمانينات من القرن الماضي كان رئيس الوزراء الهندي السابق سينغ، وهو من العلماء في مجال الاقتصاد، وزيرا للمالية في ولاية مهراشترا الهندية وكانت الهند تواجه آنذاك فائضا في أعداد المخرجات التعليمية. فأكد سينغ أنه لا حل لهذه المشكلة إلا بإطلاق ثورة تصنيع في مجالات الصناعات الصغيرة والتوسع فيها. وانطلقت ثورة التصنيع في الهند فوجد الملايين من الشباب فرص عمل وبدأت الهند، وبنجاح باهر، في تصدير أعداد كبيرة من الفنيين المهرة إلى أسواق العمل العالمية. فلا يمكن الاعتماد بشكل مستمر على استيراد السلع من الخارج وحرمان البلاد من اية فرصة في اقامة صناعات محلية توفر سلعا نوعية ووظائف للشباب وترفع من الحس المهني والتصنيعي في البلاد. ان الغرب كان يعلم انه لن يستطيع ان يحتكر العلوم والصناعة إلى الابد وان هذه العلوم والصناعات ستنتشر رضي الغرب ام ابى ورأى الغرب ابقاء افريقيا متخلفة لتكون ارض استيطان مستقبلي لذلك توجه الغرب إلى الصين والهند ودول جنوب شرق اسيا لاطلاق العنان لثورة تصنيعية رخيصة لا تستطيع افريقيا منافستها وبذلك تم ضرب اسس المهنية والصناعة في التعليم ووأد حركة التصنيع في افريقيا. وللخروج من هذا الواقع المفروض لابد من العمل على نشر الثقافة المهنية والتصنيعية في التعليم والمجتمع لتظل افريقيا ارضا لتصنيع موادها وتظل خيراتها لسكانها الاصليين.

وعليه يجب على المختصين في مجال التعليم المهني والفني

الاطلاع على تجربة مؤسسات تعليمية مشابهة في دول كالهند أو الصين أو كوريا أو إيران ونقل التجارب المناسبة إلى السودان وحث هذه الدول على الاستثمار في هذا المجال في السودان واعطائها مشاريع تطبيقية في مجالها لتشجيعها على تأهيل الناس فنيا ومهنيا وتوظيفهم في مشاريعهم في السودان. ويجب علينا تجنب التجارب التعليمية الفنية لمحيطنا الإقليمي إذ أنها كشفت فقر مخرجاتها في سوق العمل المهني والفني ليس فقط في أسواق الخليج بل أيضاً في أوربا وأمريكا بينما تميزت مخرجات التعليم الآسيوي في تلك الأسواق بمهارتهم ومهنيتهم. علينا الاتجاه إلى شرق آسيا إذا أردنا تعليما مهنيا وفنيا مفيدا. إذ أن تأثرنا بما تحيط بنا من تجارب، خاصة نمط التعليم المصري، هو الذي أورثنا الخزي والخيبة وأصابنا بالتخلف الثقافي والعلمي والفني والمهني. فالتجارب المصرية في كافة المجالات هي تجارب خاسرة وبائسة ولا تستحق الالتفات إليها ناهيك عن محاكاتها. فيما يختص بالتعليم، فنحن نريد أن ننشر تعليما حقيقيا يعطي الطالب مهارة حياتية حقيقية ومنتجة تنفع نفسه وتنفع الآخرين ولا نريد أن نعيش كبعض الدول المجاورة في وهم جماعي ويدعون انهم اصحاب حضارة ويغشون به الآخرين بزيف ويدعون أنهم الشعب الأكثر وعيا وتعلما بينما الحال يكشف أن الأجيال الناشئة لا تملك مهارة لكسب العيش سوى الاسترزاق من الاحتكار والتطفل واستغلال الآخرين والنشاطات المضرة كمحال الشيشة والكابريهات والرقص والفنادق التي تهدم المجتمع وتجعل من العملية التعليمية فارغة المحتوى ولا جدوى منها.

3. المرحلة الثانوية:

تأتى بعد ذلك 'المرحلة الثانوية' ومدتها ثلاثة سنوات ويجب أن تُقسم إلى:

1. ***ثانوية تأسيسية ومدتها سنة.***
2. ***ثانوية نهرية (مساقية) ومدتها سنتان.***

إن المغزى من هذا التقسيم هو توظيف وتمييز الميول التي بدأت تتشكل في الطلاب في تلك المرحلة العمرية. في هذا

الخصوص، فإنه إذا كان هناك تكثيف في المناهج في الصف الثامن والتاسع للمرحلة الابتدائية، فإن فصل الثانوية التأسيسية (سنة واحدة) سيكون قادرا على وضع الأساس لتحويل المادة (Subject) إلى تخصص (Specialization) في فصول الثانوية النهرية (سنتان) ومن ثم تحويل التخصص إلى مجال تخصص أعمق؛ أي حقل معرفي (Discipline) في مرحلة الجامعة وبذلك يتم وضع الطالب في خط المسار الصحيح لكوامنه وميوله ودوافعه التي توصله فيما بعد إلى مستوى الإبداع (Innovation).

*** إنها مرحلة مفترق طرق:**

تكون المرحلة الثانوية في شكل مدارس في مباني منفصلة إذ أن عُمْر الطالب عند بدء المرحلة الثانوية يكون بين 14 أو 15. وهذه هي المرحلة العمرية التي تعتبر حجر الزاوية في مستقبل ومصير الطلاب. وهى مرحلة تمهد لفترة عمرية هامة سيكمل فيها الطلاب المرور بالتغييرات الفيسيولوجية والحيوية والعقلية التي تحتاج إلى مراقبة وتوجيه وتعضيد بالمناشط العلمية والفكرية والمهاراتية لجعلهم منشغلين بالمفيد. ويتحتم على النظام التربوي التأكد من أن الطالب مستمر في توطيد الشخصية المثالية في نفسه ليظل 'قرة العين' لوالديه وللمجتمع.

المناهج:

يجب أن تبدأ الدراسة الساعة الثامنة والنصف بعد إفطار مبكر وتستمر حتى الساعة الثالثة والنصف. يصلي الطلاب فريضة الظهر مع الحافظ للقرآن منهم وأيضاً العصر في بعض الفترات من السنة. إن المغزى من بدء الدراسة الساعة الثامنة والنصف وإنهائها عند الساعة الثالثة والنصف هو أن نجعلهم يرجعون إلى البيت ومعهم واجبات أكاديمية إما أن يقضوها في نفس اليوم أو أن ينهضوا مبكرين في اليوم التالي للدراسة وإكمال واجباتهم المدرسية. بتعبير آخر، يجب إقحام الطلاب بالواجبات الأكاديمية التي يؤدونها في المنزل. تنقسم مناهج مرحلة الثانوية

إلى الآتي:

أ. مناهج الثانوية التأسيسية (سنة واحدة):

تُقَدِّم الثانوية التأسيسية (الصف العاشر)، بالإضافة إلى اللغة العربية والدراسات الإسلامية، ثلة من المواد العلمية والأدبية. في هذه المرحلة، يجب أن يركز النظام التربوي على تطوير وتكثيف أساسيات المواد العلمية والأدبية التي بدأ تناولها في الفصول الأخيرة من المرحلة السابقة (مرحلة الابتدائية الكبرى 'الفصل الثامن والتاسع') وإدخال مناهج متقدمة ومتطورة في المواد العلمية كالكيمياء والفيزياء والأحياء والرياضيات وعلوم الحاسوب ، الخ. يجب أن تشتمل هذه الكورسات على الجانب العملي والتطبيقي المفيد في هذه المواد وليس على الجانب المجرد والأكاديمي والنظري الذي عانينا منه سابقا وساهم في تخلف البلاد والعباد.

ومن الضروري تطوير وتوسيع قاعدة المواد العلمية كالكيمياء والفيزياء والأحياء والرياضيات وكذلك المواد الأدبية مثل مبادئ علم الاقتصاد والاجتماع وعلم النفس والفلسفة والتجارة والمحاسبة، الخ تدريجيا حتى السنة الثالثة على أن تكون مرجعيتها الإسلام لتسليح الطالب بالمرجعية العقدية التي تجعله ثابتا في مواجهة النظريات غير الإسلامية عندما يتقدم في دراساته فوق الثانوية أو عندما يمر بها بعد إكماله المرحلة الثانوية. وينتقل الطالب إلى الثانوية النهرية (مساقية) (سنتان) بعد خضوعه **لامتحانات تصنيفية** في نهاية السنة التأسيسية (الصف العاشر).

ب. مناهج الثانوية النهرية (مساقية) (سنتان):

وبعد ذلك تأتى المرحلة (الثانوية النهرية) ومدتها سنتان. وتتفرع إلى أنهر تخصصية بحته(علمي-أدبي-تجاري-فني-زراعي-صناعي-الخ). ويجب توفير مناهج مفصّلة لهذه الأنهر لكي يكمل الطالب دراسته المساقية ويصبح 'شبه متخصص' (Semi Specialist). فإذا التحق بالجامعة وواصل ما يتناسب مع ميوله وكوامنه، فإنه عندما يتخرَّج فسيكون متأثرا بمجاله ويتحول التخصص (Specialization) إلى مجال تأثير عميق وواسع (Discipline)

يؤثر في التفكير والشخصية ويقود حتما إلى الإبداع (Innovation) في المجال العلمي. هذا هو الهدف الذي يركز عليه ويسعى لتحقيقه كل نظام تعليمي ناجح. أما إذا لم يلتحق بالجامعة، فانه سيمتلك كمّاً علمياً يجعله قادرا على نفع نفسه ومجتمعه. ويجب توفير دبلومات فنية ومهنية له أيضاً حسب اختياره.

وأخيرا، يجب ألا ننسى أن جوهر النظام التعليمي يكمن في المناهج التي يدرسها الطالب وليس في عدد السنوات بالرغم من أهمية عدد السنوات كفترة زمنية تدرس فيها المناهج وتُعْطِي فترات لعملية الحضانة (Incubation Periods) لتجذير المفاهيم. إذ أن عدد السنوات المتمثل في 'السلم التعليمي' يحتوي على المنهج ويراعي النواحي النفسية والفيسيولوجية والعقلية للأعمار. إلا أن السلم التعليمي وان طالت سنواته سيظل من دون فائدة إذا لم يحتوي على منهج هادف وعلمي ومكثف والعكس أيضاً صحيح؛ إذ يمكن تدريس الطلاب مناهج علمية ومكثفة وعالية المستوى في فترة قصيرة إذا كانت المقدرات العقلية للطلاب تسمح بذلك ويوجد مثل هذا النوع من الطلاب. فالمسألة كلها تعتمد على عوامل متعددة كالكفاءة العلمية والمهنية للمعلم والمنظومة التعليمية، والمقدرة العقلية للطالب، وظروف المجتمع اجتماعية كانت أو اقتصادية، ومدى التكثيف العلمي في المراحل السابقة، الخ. فهذه الجوانب لا تنفصل عن بعضها البعض. فإذا أصلحنا جانب، فلابد من إصلاح الجوانب الأخرى وإلا فإن كل جهودنا ستفشل. كما يجب الا ننسى ان عدد سنوات السلم التعلمي يمكن ان يكون اقل من ذلك كثيرا اذا تم التكثيف العلمي بطريقة هادفة وبذلك يمكن تقليص عدد السنوات التي يقضيها الطالب/الطالبة في الحياة الدراسية ومساعدتهم في الوصول إلى الاستقرار الحياتي او الانشغال بدراسات عليا من عمر مبكر وهذا سيكون له دور كبير في الحفاظ على الفطرة السليمة واخلاق الاسلام وفي نفس الوقت يعطي الطالب/الطالبة فرصة تناول الدراسات العليا من عمر مبكر فيصل إلى مرحلة الابداع العلمي والمهني.

مرفق مخطط يوضح هيكل السلم التعليمي

* *هذه نسخة محررة وخضعت لاضافات لنسخة معدلة (ومحيدة!) تم ارسالها إلى المؤتمر القومي للتعليم عام 2012 لكن لم تقدم الدعوة لكاتبها لحضور المؤتمر ولم يتم تبنيها كجزء من اوراق المؤتمر بالرغم من استلام الدكتور المعتصم عبدالرحيم (رحمه الله) لنسخة منقحة منها لكنه اشتكى للكاتب من سخونة لغة النص الاصلي وطلب من الكاتب (تحييد) وتخفيف سخونة اللغة.*

قصة مواجهة مع المصنفات الادبية في شأن التحفظ على كتاب النقد الادبي بعنوان: "*موسم الهجرة الى الشمال للطيب صالح: تقويم عقدي ادبي*"

لقد انتجت العديد من الكتب الأكاديمية باللغة الانجليزية واللغة العربية. وقد اجتهدت من اجل تأصيل إنتاجي الأكاديمي في مجال التعليم وتدريس اللغة الانجليزية والنقد الادبي وأعمال فكرية أخرى. فكل اعمالي العلمية والاكاديمية والفكرية تؤصل مجالاتها التي تتناولها وتضعها امام الطلاب والاساتذة والباحثين لترسخ المادة العلمية من زاوية اسلامية. وبحمد الله تعالى فقد ساهم كتاب 'مغزى اركان الاسلام للمسلمين الجدد' في إدخال خمسة من غير المسلمين الى الاسلام في دائرة القضاء في ابوظبي خلال فترة عملي هناك. ومن بين هذه الكتب كتاب نقد لموسم هجرة الطيب صالح بعنوان 'موسم الهجرة الى الشمال للطيب صالح: تقويم عقدي ادبي' صدر النص الانجليزي منه عام 2001. وقد وجد البروفسير حسن مكي نسخة من النص الانجليزي للنقد في مكتبة جامعة افريقيا العالمية وعلق عليه في صحيفة الرأي العام وبنبرة إشادة واضحة وهذا ما استقصيته عند زيارتي له عام 2003 ونصحني اثناء تلك الزيارة بترجمة النقد الى العربية لتعم منفعته الجميع.

وعملا بنصيحة بروفسير حسن مكي ولأهمية وصول محتواه الى كافة السودانيين والعرب جلست لترجمة النص الانجليزي للنقد الى العربية وذلك لتوضيح حقائق كانت مغيبة عن الناس وإزالة مفاهيم رسختها

الماسونية العالمية والعربية وابتلعتها عناصر كثيرة في السودان عن معرفة او عن غير معرفة وهي مازالت موجودة للأسف في كثير من مواقع اتخاذ القرار لمحاربة عناصر وعوامل التأصيل والتوجه الاسلامي وحماية موارد الفسق والتحلل والتفحش وتسمية الشوارع وتنظيم الجوائز باسم منتجيها. اكتملت الترجمة وصدرت الطبعة العربية للنقد بحمد الله تعالى عام 2009. سارعتُ في ارسال كتاب النص العربي للنقد الى كافة مكتبات الجامعات السودانية والعالمية لإيصال جرعة اسلامية الى دماء تحاول مصادر الفسق والتحلل تسميمها. والآن فهذا النقد يسمى في دوائر مكتبية 'الكتاب ابو شجرة' لرمزية مظهر وجوهر غلافه الذي يجسد الآية الكريمة ﴿أَلَمْ تَرَ كَيْفَ ضَرَبَ اللهُ مَثَلاً كَلِمَةً طَيِّبَةً كَشَجَرةٍ طَيِّبَةٍ أَصْلُهَا ثَابِتٌ وَفَرْعُهَا فِي السَّمَاءِ﴾ والتي تمجد طيب القول وتدعو الناس الى التمسك به وتنهى الآية التي تليها سيء القول وتدعو الناس الى تجنبه.

كنت ومازلت اتبرع لمكتبة الجامعات السودانية بنسخ من ذلك النقد والكتب الاخرى التي صدرت بعده مجانا وكلها موجودة في مكتبة دار الوثائق المركزية ومكتبة كل الجامعات في الخرطوم والعديد من الجامعات الاخرى في الاقاليم بل ايضا أن ثمانية من كتبي ارسلتها الى مكتبة اكثر من مائة جامعة ومكتبة وطنية عالمية من بينها مكتبة الكونقرس الامريكي (انظر الى قائمة كتبي في كتالوج مكتبة الكونقرس الامريكي وذلك بكتابة اسم Yeddi في خانة البحث عن المؤلف 'Author') وقد اشادت مكتبة الكونقرس الامريكي بمحتوى الكتب وأكدت انها كانت في حوجه لمثل هذه الخامات. كما ارسلت نسخا الى المكتبة الوطنية الروسية 'مكتبة لينين سابقا' ومكتبة جامعات ملبورن وطوكيو وسيول ولندن وطهران وفيجي وبروني كيب تاون وجيبوتي وجزر القمر وكاراكاس وبونس ايرس

وسانتياغو وكوالالمبور وقطر وجامعة قابوس ابوظبي والعين وجامعة زايد وخليفة والشارقة. وهذا على سبيل المثال وليس الحصر. وقد اشادت بهذه الكتب الكثير من مكتبات الجامعات العالمية لثراء محتواها وتوثيقها المحكّم. كما علق وزير مفوض حضر الى ابوظبي على كتبي وأكد ان ما قمت به هو مجهود دولة وليس فرد وجزاه الله خيرا فقد اخذ نسخا منها ووعدني بإرسالها الى جامعات الجنوب وقد كان ذلك قبل انفصال الجنوب بوقت وجيز.

رجعت الى السودان نهائيا وأحضرتُ ما تبقت لي من ارصدة منها وعند وصولها لحاويات سوبا جئت للمصنفات في منتصف يونيو 2012 لإجراء اللازم في هذا الشأن وإدخال شحنة كتبي وهنا بدأت قصة وفصول مواجهتي مع المصنفات. جلست في المصنفات لأكثر من ثلاثة ساعات في انتظار حضور موظفة. ولم اعهد ذلك في دول المهجر إذ ان اجراء كهذا لا يأخذ أكثر من عشر دقائق في وزارة الثقافة الاماراتية وذلك لإخراجها من ميناء زايد. إذ يطلع الموظف المختص على قائمة محتوى الكتاب ويختم اوراق ميناء زايد لإدخال الكتب وبدون جمارك باعتبارها كتبا شخصية! قمت بالاحتجاج على احتكار اجراء بسيط كهذا في يد مسئول غائب. وقلت لهم اذا كان الموظف المسئول غائب فلماذا لا يخول بعضا من صلاحياته التي تخص اجراءات المراجعة الى موظف آخر حتى لا يضيع وقت صاحب الشأن. وأغلب الظن ان الاحتجاج قد نما الى علم الموظفة المعنية فأضمرت في نفسها وكان رد فعلها أنها شخصنت الامر وقررت بغير رشد التحفظ على الترجمة العربية للكتاب بالرغم من انني اخبرتها بإشادة بروفسير حسن مكي بمحتوى الكتاب. وعندما نما لعلمي خبر التحفظ على النقد قلت لها 'اذا كنتم تسمحون بدخول موسم الهجرة

الى الشمال عبر منافذ البلاد وبيعه على ارصفة الشوارع وتمنعون هذا النقد التأصيلي من دخول البلاد فأنتم تقدمون الحماية لمصادر الفسق والتحلل والتفحش والعهر والدعارة وتقودون الناس اليها وتمنعون وصول منابع الهية كهذا النقد الى الشعب السوداني'. وهذا نوع من حماية وصول الفاحشة والعهر والدعارة للناس التي قد يصنفها البعض كنوع من القوادة الممنهجة التي تمارسها كوادر حكومية عديمة التربية والحياء وحاقدة على اخلاق وعفة وطهر المجتمع. واظن ان كلامي الحق هذا قد زاد الموظفة المترنجسة غيظا وحسبته صيحة عليها! وكل اناء بما فيه ينضح! وتم اصدار قرار بعد مطل وتسويف لمدة اكثر من ثلاثة ايام بالتحفظ على كتاب النقد وذلك بحجة مراجعة 'صلاحية محتواه للنشر' حسب تعبير الموظف الذي صاغ خطاب التحفظ ولم يدركوا ان كتاب النقد قد تم نشره وله رقم دولي ولم يطلب اذنا للنشر ممن يقدمون الحماية لموارد السوء والفحش والعهر والدعارة ويقودون الناس عن قصد او غير قصد الى الانغماس فيها. ولن يأخذ الكتاب الاذن للنشر من أحد بل سيظل يُنشَر ويُوزَع على كافة الناس ومكتبات الجامعات ومراكز البحوث والدراسات والمكتبات الوطنية حول العالم لإيصال كلمة الله العليا واحاديث نبيه الكريم عليه وعلى آله افضل الصلوات والتسليم. وكان الاحرى على موظف المصنفات والمسؤولة عنه أن يقولا 'صلاحية محتواه لدخول السودان' لو كانا مستوعبين لأبجديات الاجراءات الموكلة اليهما في المصنفات. لكن يبدو ان في المصنفات، كما هو الحال في كثير من الجهات الحكومية، عناصر غير مؤهلة وتترصد الطيب من الاعمال لتحول دون وصولها الى الناس وتفسح الطريق لكل خبيث وغث ومتفحش ومتعهر، مثل موسم الهجرة، لدخول السودان ومسخ جوهره ومظهره وتحويل الاجيال القادمة الى

نماذج تروق للمصنفات والامين العام للمصنفات ونائبتها وشبيه الشيء منجذب اليه. وبذلك تسهل المصنفات والامين العام للمصنفات ونائبتها قيادة الناس الى موارد الرذيلة وتقدم الحماية لتلك الموارد وتحارب اعمال قيادات التأصيل الأكاديمي الاسلامي. وإذا لم يكن هذا هو عمل الشيطان فماذا يفعل الشيطان الرجيم؟ وفي سياق صلاحية المحتوى للنشر أو دخوله الى السودان، هل طلب 'الطيب صالح' اذنا من المصنفات لنشر مكتوبه العاهر والداعر؟ وهل كانت المصنفات ستسمح له بذلك؟!! لن تفعل المصنفات الادبية حتما ذلك إلا إذا كان من يعمل فيها يقود الى العهر بعلم او بدون علم! وهل محتوى موسم الطيب صالح صالحٌ للنشر حسب معايير وقوانين المصنفات والامين العام للمصنفات ونائبتها ومن يعمل فيها ويحكِّم لها؟!! فاذا كان الامر كذلك فانه يؤكد صحة ماقلته سابقا في حق القائمين على امر المصنفات بأنهم شلة تقدم الحماية لموارد الفحش والسوء والعهر والدعارة وتقود الناس اليها!

بحثت المصنفات والامين العام للمصنفات ونائبتها عن ذريعة لحجز كتاب النقد واتكأت على نص في النقد أشار اليه محكّم المصنفات ويقول النص "فما دام ان الطيب صالح قد تأثر تأثرا كاملا بفرضيات فرويد ليعبر من خلالها عن قناعاته الفرويدية بجرأة سمجة ومنحطة وملحدة ومعادية للدين والتدين وفي سياق ذلك وظف السيرة الذاتية او التاريخ ليقود الى الرذيلة" (راجع كتاب <u>موسم الهجرة الى الشمال للطيب صالح– تقويم عقدي– ادبي</u>، د. عبدالرحمن محمد يدي، صفحة xxiii). اعتبرت المصنفات والامين العام للمصنفات ونائبتها ان هذا النص مسيء لمؤلف موسم الهجرة وتصرفت وكأنها أُقيمت لتحمي الاشخاص العاديين من الاساءة وتحمي ايضا منتجاتهم المسيئة لابجديات اللياقة والفطرة

والأخلاق. خاطبَتْ الامين العام للمصنفات الناقد وهي تستنكر وجود ذلك النص في الكتاب. وقالت لي ان الطيب صالح قد مات وان كتابه يدرس في سلتي! انظروا الى المستوى العقلي الضحل والسمج لشخص يجلس على كرسي الامين العام للمصنفات والذي من المفترض ان يكون مدركا لطبيعة الاعمال الادبية والنقدية وعلاقتها مع بعضها البعض وان موت مؤلفيها لا يحميها او يحميهم من التناول الناقد! ولا أدري هل فعلا تُدرِّس سلتي مكتوب 'الطيب صالح' ام ان من تجلس على كرسي الامين العام قالت ذلك جزافا؟ وعلى كل حال فالأمر متروك لسلتي لتبيان ذلك. فرد عليها الناقد ان 'الطيب صالح' مات لكنه ترك ارثا كتابيا للتداول وبذلك يصبح خاضعا للنقد حيا وميتا وان موسمه قد منعت الحكومة في مرحلة ذروة نفاقها تدريسه في الجامعات السودانية ولاحقا داهنت الحكومة المنافقة العالم وجلست تمجد 'الطيب صالح' بما حمل! وهكذا تعودنا من دوائر النفاق؛ فهم كما قال الإمام الحسين عليه السلام "عبيد الدنيا والدين لعق على السنتهم يحوطونه ما درت معايشهم" وترسخت كراسيهم. حيث طلبت الامين العام للمصنفات من الناقد التعهد بإسقاط ذلك النص النقدي من الطبعات القادمة. فرفضتُ تقديم اي تعهد بذلك معتبرا ان هذا النص نص نقدي موضوعي ولا يحتوي على اية اساءة بل جسّد حقائق منطقية وهي محكّمة وموثّقة في النقد ويتفق معه كل من كانت فطرته سليمة وتشمئز نفسه من موارد العهر والدعارة والتفحش والفسوق. ولا يمكن لجهة من الجهات ان تطلب من الناقد ان يسقط ذلك النص النقدي المُحْكَم الا إذا كانت تلك الجهة تحرص على افساد الناس وذلك بإيصال المواد والخامات العاهرة والداعرة إليهم. وفي هذا السياق، يسأل الناقد: هل سبق ان طلبت المصنفات والامين العام للمصنفات ونائبتها من 'الطيب صالح' اسقاط

اي من نصوصه الفاحشة والفاسقة والعاهرة والداعرة من داخل مكتوبه موسم الهجرة كشرط لإدخاله البلاد ام انهم تغاضوا عنها لشيء في نفسهم وحرصوا على حمايتها وإيصالها للناس؟! وإذا تغاضت المصنفات والامين العام للمصنفات ونائبتها عن تلك النصوص الفاحشة والفاسقة والعاهرة والداعرة وسمحوا بدخولها لتصل الى ابناء وبنات السودان فلماذا يمنعون دخول نقد الناقد الذي يُمَثِّل المصل المضاد لذلك السم الانحلالي الزعاف والمتمثل في موسم الهجرة؟ ماذا تريد المصنفات والامين العام للمصنفات ونائبتها من ابناء وبنات السودان؟ اليس في تصر المصنفات والامين العام للمصنفات ونائبتها استهداف غاشم وخبيث ومفسد لاخلاق قطاع غض من قطاعات المجتمع السوداني؟ هل تريد المصنفات والامين العام للمصنفات ونائبتها افساد ابناء وبنات السودان وذلك بالسماح لهم بقراءة ذلك التفحش والعهر والتدعر من دون ان يجد ابناء وبنات السودان النقد الذي يجابهه ويدحضه ويوضح مقاصده السيئة؟ وهل يفعل ذلك الا من هو فاسد في نفسه ويحب افساد الناس؟ وبما ان 'الطيب صالح' قد نشر مكتوبه في الخارج وللأسف رضخت المصنفات والامين العام للمصنفات ونائبتها لمحتوى ذلك المكتوب العاهر والداعر بل وسمحوا بدخوله من دون ان يطالبوه او يطالبوا ناشر مكتوب 'الطيب صالح' بإسقاط اي من نصوصه الفاحشة والداعرة والعاهرة والفاسقة، فهل تدرك المصنفات والامين العام للمصنفات ونائبتها انهم قد اخطأوا بالتحفظ على النقد الإسلامي متعللين بمراجعة 'صلاحية محتواه للنشر؟' اليس ذلك صد عن سبيل الله تعالى؟ فهل تعلم المصنفات والامين العام للمصنفات ونائبتها المصحلة الاخلاقية للناس؟ بل اصلا هل للمصنفات والامين العام للمصنفات ونائبتها علاقة باخلاق الناس؟! وهل سبق أن طلب الناقد اذنا من المصنفات والامين

العام للمصنفات ونائبتها لنشر نقده الادبي ام انه هو ايضا مثل ’الطيب صالح‘ نشر النقد من خارج السودان ودخل النقد برقمه الدولي الى السودان كما دخل موسم ’الطيب صالح‘ عبر المصنفات والامين العام للمصنفات ونائبتها؟ الا تسمح المصنفات والامين العام للمصنفات ونائبتها بدخول مكتوب ’الطيب صالح‘ عبر منافذ البلاد الرسمية رغم انه يحتوي على كل ما يسيء الى الوجدان والأخلاق السودانية ويقود الناس الى الرذيلة؟ وعليه، هل يتسق وجدان واخلاق المصنفات والامين العام للمصنفات ونائبتها مع وجدان واخلاق الشعب السوداني؟! لماذا تطلب المصنفات والامين العام للمصنفات ونائبتها من الناقد اسقاط ذلك النص النقدي الموضوعي من كتاب النقد؟ هل تريد المصنفات والامين العام للمصنفات ونائبتها إحكام عملية حماية عهر ودعارة موسم الهجرة وايصالها لابناءنا وبناتنا في السودان؟ اليس ذلك النص النقدي حقيقة وفقا للتوثيق الموجود في النقد ووفقا للتحليل الموضوعي لموسم الهجرة بل ووفقا للحس الفطري السليم لو كان للمصنفات والامين العام للمصنفات ونائبتها حس فطري واخلاقي سليم؟ الم يثبت الناقد ذلك وبطريقة موثّقة وأقر بذلك من قدّم للكتاب؟

فإذا كان للمصنفات ومحكمها وأمينتها ونائبتها حس فطري مرهف وسليم ولو كان لهم احساس بالطهر والعفة وتمسك حقيقي بالأخلاق، هل هذا النص النقدي اسوأ من نصوص التفحش والعهر والدعارة في موسم الهجرة التي يقدمون الحماية لها ويوصلونها بكل عناية واهتمام مريب الى ابناء وبنات السودان؟! واذا اعتبرت المصنفات والامين العام للمصنفات ونائبتها ان ذلك النص مسيء الى ’الطيب صالح‘، ألا تعتبر المصنفات والامين العام للمصنفات ونائبتها تلك النصوص الفاحشة والعاهرة والفاسقة

والداعرة في موسم الهجرة مسيئة لكل وجدان سوي وأخلاق مستقيمة وجارحة كذلك لكل من يملك حسا فطريا مرهفا وسليما واحساسا بالعفة والطهر والأخلاق ام ان تلك النصوص الفاحشة والعاهرة والفاسقة والداعرة في موسم الهجرة عادية بالنسبة للمصنفات والامين العام للمصنفات ونائبتها؟! فقرار التحفظ على النقد رغم سماعهم بإشادة البروفسير حسن مكي به ليس قرار الشرفاء وابناء الشرفاء الذين لا يرضون لأهل السودان السوء بل هو قرار من هو شيمته اعاقة وصول مصادر الخير للآخرين وقيادة الناس الى موارد السوء وبالفعل فإن الانسان ابن بيئته التربوية!! وهذا لا يصدر الا ممن لا يملك الحس الفطري والخلقي السوي ولذلك فهو حاقد على الحس الفطري والخلقي السوي وعلى من يتمسك به ويرغب في هدمه! فمن أصدر هذا قرار حجز النقد التأصيلي لا يستهدف فقط ان يهدم القيم الخُلُقية للمجتمع بل ايضا يريد ان يحمي موردا فاسقا وداعرا وعاهرا لإيصاله الى مجتمعنا المسلم والى ايدي بناتنا وابناءنا الابرياء وقيادتهم الى موارد السوء والفحش والعهر والفسق. فإذا كنا لا نريد ان يكون مكتوب 'الطيب صالح' في ايدي ابنائنا وبناتنا اليس ذلك لأنه يعلمهم السيء من القول والفعل ويقودهم الى الرذيلة؟ فإذا كان 'الطيب صالح' كما يقول 'صريحا' واتى في مكتوبه بذلك السرد 'الاعوج الفاسق' لمحاربة قيم العفة والطهر، فقد ظل الناقد في نقده هذا ليس فقط صريحا وجريئا في مجابهة فراعنة الفسق والتفحش والعهر بل ايضا جادا وزاجرا لهم لكنه لم يقل الا حقا.

وعليه فقد اخطأت المصنفات والامين العام للمصنفات ونائبتها بتلك الصياغة الخاطئة والمشبوهة والتي تدعي 'مراجعة صلاحية النقد للنشر' وأدخلوا انفسهم في ورطة اخلاقية وقانونية وسيحاكمهم التاريخ على ذلك.

فليس على المصنفات حماية 'الطيب صالح' وموسمه من الاساءة بل يجب عليها ان تدرك إن لم تكن تعلم حتى الآن أن عليها حماية دين وعفة وطهر المجتمع وبذلك كان عليها أن تمنع موسم 'الطيب صالح' من الدخول الى السودان اذا كانت المصنفات فعلا رافدا من روافد وزارة ثقافة هذا البلد المسلم والامين العام للمصنفات ونائبتها يقفون على باب حراسة ذلك الدين والطهر والعفة والشرف وإلا سيعتبرهم الكثير طابورا خامسا يقوم بأعمال مشبوهة ومريبة لان المثل يقول 'فاقد الشيء لا يعطيه'. فالقانون هو من يحمي الناس من الاساءة الشخصية. لذلك كان يجب على المصنفات والامين العام للمصنفات ونائبتها اعتبار ان محتوى النقد شأنه شأن أي مكتوب آخر يخضع نصه وكاتبه للمساءلة القانونية وان يسمحوا بدخوله ويتحمل الناقد لا المصنفات والامين العام للمصنفات ونائبتها تبعات كتاباته مثلما كان يقول 'الطيب صالح' أنه (مسؤول) مسؤولية كاملة عما كتب وكذلك يقول الناقد. كما ان ما يضحك الثكلى ويوضح جهل القائمين على امر المصنفات أن المصنفات والامين العام للمصنفات ونائبتها لم يدركوا ان كتاب النقد العربي الذي أصدروا امر حجزه هو ترجمة اكاديمية دقيقة ومتطابقة لنص انجليزي صدر قبل ذلك بعشر سنوات ومكث في ارفف مكتبات الجامعات السودانية قبل عقد من الزمن وبذلك يكون محتواهما مطابق لبعضهما البعض وإن التحفظ على النص العربي وعدم التحفظ على النص الانجليزي هو تحصيل حاصل ويكشف عن جهل المصنفات والامين العام للمصنفات ونائبتها وعدم معرفتهم لابجديات عملهم. كما انهم لم يتخذوا قرارا بعد ذلك بحجز النص الانجليزي بعد خروجه من حاويات سوبا حتى لا تنكشف ثغرات في اداءهم المنخور لواجباتهم المقدسة التي لا يعرفونها لانهم ليسوا اهلا للقيام بها. ولذلك

لمَّحُوا لاحقا انه كان يجب حجز النص الانجليزي ايضا! وبالمأساة مجتمع يقف على باب عفته وطهره وشرفه امثال هؤلاء! ويمكن ان يتخيل القارئ مدى بلاهة ومعتوهية الاداء الوظيفي لموظفي الحكومة في مجال حساس كهذا والذي ادى الى امتلاء السوق بكل غث وخبيث ومتفحش وداعر وعاهر! وبعد خمسة أشهر من حجز النص العربي تداركت الامين العام للمصنفات الخطأ وقالت انه كان يجب حجز النص الانجليزي ايضا! ولا أدري أاتخت المصنفات والامين العام للمصنفات ونائبتها قرار التحفظ على النص العربي وتركوا النص الانجليزي عن جهل ام عن إدراك. فإذا اتخذوا ذلك القرار عن جهل فهذه مصيبة وإذا كان عن ادراك فالمصيبة اكبر وينم عن جهل من اصدرت قرار التحفظ بالجوانب الفنية لعمليات التحفظ والحجز وعدم تركيزها هذا ناتج عما ران في قلبها لان همها الاكبر كان الدفاع عن 'الطيب صالح' ومكتوبه والتي تسمح الامين العام للمصنفات ونائبتها بكل رحابة صدر بدخوله وبيعه في المكتبات وعلى ارصفة الشوارع. وينم كذلك عن حقيقة ان من اتخذ هذا القرار لا يملك الحصافة لاتخاذ مثل هذه القرارات وان موقع وظيفي كهذا يجب الا يكون عليه اناس يستملكون العمل الوظيفي الحكومي ومن خلاله ينفثون ساديتهم وهم في حاجة للعلاج منها ويقدمون الحماية لموارد العهر والفحش والفسق! بل يجب ان يكون عليه اناس ابناء ناس ومستنيرين علميا واكاديميا وبحثيا واسلاميا ويحترمون المجهود العلمي واهله ويحاربون موارد العهر والفحش والفسق. لان جاهلا او داعما لموارد العهر في ذلك الموقع سيكون وبالا على هوية وعفة واخلاق وطهر المجتمع. فكتاب نقد كهذا يمكن إدراك نبرته ومحتواه من قائمة محتوى الكتاب الذي يؤصل للنقد الادبي والكتابة الادبية وحجز نقد كهذا هو اعاقة لوصول مورد يحصن المجتمع السوداني

والمجتمع الاكاديمي الغض ضد التأثر بمصادر الفسق والتفحش والعهر. وقرار كهذا هو دعم واضح لمكتوب مثل موسم الهجرة اشمئز منه ليس فقط الضمير الاسلامي بل ايضا الضمير الانساني. يقول جون ل. بروفسير وعميد الدراسات النطاقية بجامعة كاليفورنيا معلِّقا على موسم الهجرة إلى الشمال "أنا لا استطيع أن اقول أن هذه هي روايتي المفضلة......حتى انها ليست رواية عظيمة. إنها سرد توضيحي لحال متعلم علق بين منهجين للحياة، نمطين للتفكير." [راجع كتاب موسم الهجرة الى الشمال للطيب صالح– تقويم عقدي–ادبي، د. عبدالرحمن محمد يدي، صفحة xx–xix].

وفي سياق محاولتها لحجز النقد قامت المصنفات بإرسال الكتاب للتحكيم لتقويم 'صلاحية محتواه للنشر' حسب ادعاءهم. ودعوني شفاهة لاستلام القرار يوم الاحد 2012/8/12، اي بعد شهرين من التحفظ على النقد. ذهبت وجلست لأكثر من ساعة ونصف داخل المصنفات. والله انني وجدت الموظف كافيا وجهه على يديه ونائما على الطاولة وكان ذلك الساعة الحادية عشر والثلث صباحا! ولم استلم القرار. وباستفسار الموظف رفع وجهه من بين يديه وبعيون نصف مفتوحة طلب مِنِّي الانتظار. فقلت لهم بحضور مستشارة المصنفات الاستاذة الفاضلة/ امنة كبر: (هل سيكون القرار جاهز اليوم؟) فقالوا لي (نعم) فقلت لهم :(سوف احضر غدا صباحا) فقالوا (لا بأس). وهذا دليل على عدم القيام بالواجب في مؤسسة حكومية ومدى الفوضى في تلك الجهة الحكومية وانعدام المساءلة او الجهة التي تضبط الامور. كما يوضح ان هناك كيدا شخصيا يمارس ضد مراجع يريد اكمال اجراء روتيني في المصنفات! ومرة اخرى ذهبت في اليوم التالي، اي بتاريخ 2012/8/13 ووجدت الموظف نفسه

في نفس الحال كافيا وجهه على يديه ونائما على الطاولة! ولم يتحركوا حتى ضبطت المستشارة آمنه كبر، جزاها الله خيرا، وهي نعم الموظفة، ضبطت الامور ونبهتهم بأن هذا الناقد مواطن ويستحق ان يتلقى الخدمة من المصنفات ولا يجب إقحام الامور الشخصية في اجراءات رسمية كما تصرفت تلك الموظفة وكأنها 'فوق المساءلة' حسب تعبير المستشارة الفاضلة/آمنة كبر. وذهبتُ مرة اخرى في اواخر شهر رمضان ووجدتُ التقرير من محكم واحد بالرغم من انهم وعدوني قبل فترة طويلة انهم سيرسلون النقد لثلاثة محكمين لكن تلك الموظفة احتفظت بالملف في درجها ولم تفعل ذلك وبذلك تعطل الاجراء أكثر. رأيت التقرير الاحادي للمحكم ولا اعرف على اية اسس علمية او تقويمية او نقدية تم وضع تقرير كهذا؟ وكررت الامين العام طلبها بإسقاط ذلك النص النقدي من الطبعات القادمة فرفضت ذلك وعندئذ كررت الامين العام للمصنفات محاولتها لإطالة حجز النقد وذلك بإرسال النقد الى اثنين من المحكمين وأخذت رقم هاتفي ووعدتني بالاتصال عليّ بمجرد وصول رد المحكمين ولكنها لم تفعل ذلك. ذهبت اليهم بتاريخ 2012/11/4، اي بعد ثلاثة اشهر اخرى، وسألتهم عن سبب التأخير فقالت لي الامين العام للمصنفات انهم قرروا فك التحفظ على كتاب النقد لكن يجب على الناقد كتابة تعهد بتحمل المسؤولية عن محتوى النقد وارسلوني الى المستشارة القانونية للمصنفات الاخت آمنة كبر. واستشرت محامي فوضح لي انه لا يجب عليّ كتابة اي تعهد للمصنفات بل على المصنفات اما ان تعطيني قرارا بحجز النقد او ان تفك التحفظ عليه او ان يعطوني مكتوبا يوضح وجوب كتابة تعهد لفك التحفظ على النقد. حتى أن المستشارة الخاصة بالمصنفات سألت الامين العام للمصنفات عن معنى كتابة الناقد للتعهد ولم تر مبررا لذلك. فأرسلت

الموظفة (سبب كل هذه التعقيدات والقرارات الخاطئة) مكتوبا للمستشارة توضح فيه أن التعهد المطلوب هو رأي المحكّم الذي اعتمدوا على تحكيمه وكأن المحكّم يرسم للمصنفات اجراءاتها الداخلية ويجهلها من يعمل فيها! فطلبت المستشارة من الامين العام للمصنفات نص رأي المحكّم مكتوبا وبعد ساعة تقريبا قالوا للمستشارة انهم لم يجدوا نص التحكيم!! فاستغربتُ لهذه الفوضى التي تسود في المصنفات. وعلمت فيما بعد ان الامين العام للمصنفات كانت قد اصدرت توجيها بفك التحفظ على النقد بتاريخ 2012/10/3 ولكن الموظفة لم تنفذ التوجيه واحتفظت بالتوجيه في درجها لأكثر من شهر. ومرة اخرى استغربتُ لهذه الفوضى التي تسود في تلك المؤسسة الحكومية. واخيرا تم الافراج عن كتابي بتاريخ 2012/12/2، اي بعد قرابة الستة اشهر من تاريخ التحفظ عليه. وعندما قلت للأمين العام للمصنفات أنني سأحضر للمصنفات لاستصدار رقم ايداع لكل كتاب من كتبي، قالت ان لهم رأيا في اعطائي رقم ايداع لكتاب نقد موسم 'الطيب صالح'! وقلت لها لقد رأى المحكمون أن لا ضرورة لحجز النقد وأنني سأطبع الكتاب هنا في السودان. فقالت لي ان للنقد رقم دولي ويمكنني طباعته في الخارج. فقلت لها ان الطباعة في السودان اقل تكلفة بالنسبة إلي وما دام انكم لن تحجزونه عند دخوله عبر منافذ البلاد فماذا يمنعني من الحصول على رقم ايداع محلي وطباعته داخليا؟ فقالت انهم سيخضعونه للتقويم مرة اخرى قبل اصدار رقم ايداع له!! وكانت قد قالت ذلك من قبل فأخبرتُ المستشارة آمنه كبر وكان رأي المستشارة انه لا يمكن اخضاع الكتاب للتقويم مرتين بل انه يستحق رقم ايداع بعد التقويم الاول. وهذا يوضح أن الامين العام للمصنفات إما انها تجهل مجال عملها او أنها مازالت مصرة على حماية سوء موسم الهجرة وتفحش 'الطيب

صالح' فيه واعاقة الخامات التي توضح حقيقتهما وشبيه الشيء منجذب اليه. وعليه، هل يصح ان يكون مثل هؤلاء في المصنفات التي تذهب اليها كوادر سودانية على درجة عالية من العلم والمهارة لإجراء معاملات هناك؟ فهل المصنفات ملك لموظفين يجهلون ابجديات اجراءاتها أو موظفة تتفرعن على موظفيها ومراجعي المصنفات؟ فالمصنفات قصد المبدعين ويجب ان يكون فيها كوادر شريفة 'وأولاد ناس' ومؤهلة وعلى درجة عالية من الرقي في المعاملة تتناسب مع الصفوة التي تذهب الى هناك. فمن ليس له علاقة مع العقيدة والقيم والاخلاق الآداب العامة والطهر لا يجب ان يكون في مثل هذه الوظيفة.

أما فيما يختص بمحتوى النقد، فقد أكد من قدموا للنقد في نصه الانجليزي، واحدهم من كبار النقاد وله اعمال نقدية كثيرة، ان النقد ملتزم بأطر النقد الادبي وانهم أكدوا كذلك ان الناقد متمكن اكاديميا وعلميا من اطر ومصطلحات النقد الادبي ولم يحيد عنها. كما وجد النقد قبولا واسعا واعتبره البعض افضل 'ترياق' لذلك النوع من السموم التي تسمى، زورا وبهتانا، ادبا، والادب، بمعاييره المعروفة بريء منها. ولا يعتقد شخص ان موسم الهجرة ادبا الا اذا كان لا يعلم كنه الادب! فلتعلم الامين العام للمصنفات ونائبتها ومحكميهم وكل من يعتقد أن موسم الهجرة ادبا انه ليس أكثر من قلة ادب وأن الادب الحقيقي له معاييره الخاصة ويعرفه من أبحروا في قراءة نماذج حقيقية من الادب من حول العالم. إن الادب الحقيقي يقوص في الرمزية والايحائية ليرفع من خصائصه الادبية. إذ أن الرمزية والايحائية هي من العناصر الاساسية لبناء عمل أدبي حقيقي وإن اي عمل ينأ بنفسه عن الايحائية والرمزية لا يمكن ان نسميه ادبا الا اذا كنا شلة من البلهاء والمعتوهين ونجهل حقيقة وكنه الادب! لذلك اطلق

جون ل. بروفسير وعميد الدراسات النطاقية بجامعة كاليفورنيا، على مكتوب 'الطيب صالح' اسم 'سرد توضيحي' فقط ليس الا، بينما تطلق عليه الماسونية العربية والعالمية المفسدة وزبانيتها الجهلاء والمعتوهين في السودان 'أدبا' لكي تشيع الفاحشة في الذين آمنوا. ونسبة للتفحش والعهر والفسق الموجود في موسم 'الطيب صالح' ونأيه عن الايحائية والرمزية في هذا الشأن لا تتجرأ مؤسسة تعليمية في العالم تحترم نفسها ومنتسبيها وتهدف الى تعليم وتوعية مخرجاتها الى جعل موسم هجرة 'الطيب صالح' جزءا من مقرراتها ولا يرضى استاذ يحترم نفسه ورسالته ومن يجلسون امامه لتلقي العلم ان يكون موسم الطيب جزءا من مواده التي يُدَرِّسها للمجتمع الاكاديمي الغض. ولا يرضى استاذ ان يدرس موسم الهجرة للطلاب والطالبات الا اذا كان قد نشأ من حرام ويحب ان تشيع الفاحشة في ابناء الحلال. ولا يرضى طالبة او طالب ان يكون مكتوب موسم الهجرة جزء من مقرراته الدراسية الا اذا كان جاهلا ويحب ان ينحدر به الى اسفل سافلين ليعيش في بيئة بونوقرافية! إذ لم يستطع 'الطيب صالح' بموسمه ان يكون مثل جينو اجيب، الاديب النيجري المرموق، الذي تُدرَّس اعماله في الكثير من المؤسسات التعليمية العالمية ويشتاق الوجدان السليم والفطرة القويمة والحس الادبي الواعي الى اعماله الادبية. بينما يشمئز الوجدان السليم من موسم هجرة 'الطيب صالح' ولم يستطع ان ينال احترام وحماية سوى حفنة من الماسونية المحلية والعربية والعالمية وسيئي النية ومن لف لفهم من الممسوخين فطريا. فقد استهدف 'الطيب صالح' بموسم هجرته الثقافة الفطرية للشعب السوداني ومع ذلك سمحت المصنفات التي هي إدارة من إدارات وزارة ثقافة هذا الشعب المسلم بدخول موسم الهجرة عبر منافذ البلاد تحت اعين الامين العام للمصنفات ونائبتها. فهل تقف

من تحفظت على هذا النقد ومن اتخذت هذا القرار وماطلت الناقد لأكثر من خمسة اشهر هل هي التي تقف على ابواب حصن ثقافة وعفة وطهر الشعب السوداني؟ فإذا كان الامر كذلك فعلى ثقافة الشعب السوداني وعفته وطهره السلام لانها ليست ابدا اهلا لذلك. فهي تسمح وتقدم الحماية لعهر ودعارة وفسق (موسم الهجرة) للولوج عبر الابواب الرسمية البلاد وتتحفّظ على نقد يحصن اولادنا وبناتنا من ولوج تلك البالوعات 'الكتابية' التي تسمى زورا وجورا ادبا وهي بعيدة عن الادب مثل بُعد المشرق عن المغرب.

فكتابي هذا هو نقد مليء بالآيات القرآنية والأحاديث النبوية التي تؤطر للأدب الملتزم والنقد الادبي الجاد الذي لا يجامل في الحق ويقول قوله الجريء في الانتاج العقلي المنحرف والمعتوه والفاسق والداعر كما فعل الامام آية الله الخميني رضوان الله عليه بالكاتب المنحرف سلمان رشدي الذي يختفي الى يومنا هذا عندما استهدف كتابه الرموز الاسلامية. فنحن في حاجة الى اعمال نقدية لا تؤله احدا بل تتناوله بكل موضوعية وفي حدود اطر النقد البناء لكن بجدية ومن دون مجاملة وذلك حماية للعقيدة والقيم والاخلاق وكذلك الآداب العامة. إذ لا يجب ان يكون الناقد متهاونا مع كتابات مخبولة وفاسقة وعاهرة وداعرة مثل موسم الهجرة بل يجب ان يكون حازما وشديدا وزاجرا مع مثل تلك الكتابات والا فإننا سنكون قد اقررنا خبله وفسقه وتفحشه وعهره ورضينا به وبتداوله واصبحنا مثل بني اسرائيل لا يتناهون عن منكر فعلوه ومهدنا كذلك الطريق لظهور مزيد من الكتابات المخبولة والماجنة التي تقود الى الرذيلة وتفسد الناس وتحاول الظهور ليس من خلال تأليف اعمال ادبية حقيقية وفقا لمعايير التأليف الادبي المعياري بل من خلال التركيز على البونوقرافي وتسميته

زورا وتضليلا ادبا واستهداف قيم واخلاق الناس ليجدوا التصفيق من المجروفين والسذج علميا والمعتوهين عقليا والممسوخين فطريا محليا وعالميا. وان اعمال ماجنة وداعرة وعاهرة كموسم الهجرة مصيرها الزوال لان الزبد يذهب جفاء ويمكث في الارض ما ينفع الناس. فكما ان هناك جهاد بالسلاح فهناك جهاد بالقلم وكما ان ضرب السلاح يوجع فيجب ان يكون خط القلم موجعا لمن يستحق ذلك. فلا يمكن ان نصفق لكل معتوه وسافل ومنحط ينتج عملا معتوها ومخبولا ومليئا بالتفحش والعهر والتفسق الا إذا كنا شلة من المعتوهين والبلهاء ونصفق لكل عمل معتوه ومخبول وابله. فإذا كان نقدي موجعا وشديدا في بعض المواقع ضد مثل تلك الترهات والفلسفات الفرويدية المنحطة والملحدة المجسدة في موسم هجرة 'الطيب صالح' فهذا لا يجب ان يجعله عرضة للتحفظ او الحجز بل يظل النقد خاضعا لتناول وتداول ونقد الآخرين والمساءلة القانونية ايضا. فلا يجب ان يتم التحفظ على منشور لا يسيء للدين الاصيل ورموزه الحقيقيين ولا يهدد امن المجتمع ولا ينتهك عفته واخلاقه. فنحن لا نرضى ان نعيش في ظل دولة شمولية يحكمها معتوهين وجهلاء ومساطيل ولا نرضى ان يكون هناك حجر على رأي أحد الا اذا كان ذلك الرأي يسيء للدين الاصيل ورموزه الحقيقية او يهدد امن الناس او يمس اشخاص من دون اساس او يستهدف هدم الاخلاق في المجتمع. وكتاب النقد بريء من كل ذلك وهو موجود بنصه الانجليزي في المكتبة السودانية منذ مطلع القرن الواحد والعشرين ولم يقاضيني أحد على اساءة أحد. وإذا فهم البعض أن الشدة الموجودة في النقد هي اساءة فهذا ينبع من فهم حسهم القرائي العام والسطحي وليس الفهم النقدي الحصيف ولا يجب ان يُفرَض حسهم القرائي الوضيع والضحل على أحد ولا يجب ان يتم بموجبه اصدار قرار يرقى الى

مستوى التحفظ على كتاب نقد تأصيلي رائد كهذا او حجزه.

وإذا كانت هناك شدة في كتاب النقد، هل كانت شدتي ضد اشخاص ام شخوص؟ فإذا كانت ضد شخوص موسم هجرة 'الطيب صالح' فهم في النهاية شخصيات خيالية لكن تخضع افعالهم للنقد والتحليل والتقويم لأنها تعكس القناعات الفرويدية الماجنة والعلمانية العميقة والراسخة لمؤلف موسم الهجرة. اما إذا كانت ضد 'الطيب صالح' وموسمه بصفة عامة فإنها لم تخرج من نطاق اطر النقد الادبي الموضوعي وهي مُحكّمة ومُوثّقة ومُتوافقة كذلك مع علم المنطق والنقد والحدود القانونية للنص النقدي. وأنني لم اقل فيهما اكثر مما قالته الاخت الناقدة صافيناز كاظم التي قالت ان موسم الهجرة 'الطيب صالح' هي "من اقبح ما كتبه الحرف العربي ولعل صفة القبح هي الوحيدة التي تؤهل هذه الرواية لتُصَنَّف على انها 'واحدة من اشهر' مئة رواية عربية فشهرتها جاءت من قبحها وليس من اهميتها او جدواها" حسب تعبير الاخت صافيناز كاظم وهي محقة في ذلك وقد قالت قولا سديدا. وتقول معلقة على الانتهاء من قراءتها وعلى توجيه 'الطيب صالح' الخاطئ لطاقاته الفنية "اخيرا استطعت، بمجهود وصعوبة، قراءة هذه الرواية الفاحشة عن سيرة سفاح نساء، لا أكثر ولا أقل، سخر لها الطيب صالح فنه هباء بلا ضرورة." وتستمر الاخت صافيناز في نقدها لمكتوب 'الطيب صالح' وتقول "....هالتني بشاعتها لفظا ووصفا وتصورا." وتكشف الاخت كاظم فهم 'الطيب صالح' الخاطئ والسطحي لمحتوى وتركيبة وكنه العمل الادبي وتسخر من ذلك قائلة ".......إذا كان المقصود رسم صورة لنماذج إنسانية، فما هي الضرورة الفنية لكل ذلك التفحش في السرد؟ واين هو الجمال المزعوم في صياغات كشف العورة البهيمية التي اعتمدها المؤلف

في بنائه الروائي ولم تضف للقارئ سوى القرف والاشمئزاز والاهانة. "وتقول صافيناز عن الرواية، "نعم انها ذائعة الصيت، لكن هذا لا يجعلها نبيلة، ولا جليلة، ولا 'احسن رواية ظهرت في الأدب العربي'...." وتصف 'الطيب صالح' وصفا دقيقا وساخرا وتقول أنه "مثل مغن اضاع نعمة صوته الجميل في غناء كلمات نابية منزوعة العفة والحياء، وهو رائد بلا شك، في مسيرة أدب الهوس الجنسي." وتسخر من الوسط النقدي الذي صفق للطيب صالح وتقول أنهم "نقاد ومعجبون لهم ذائقة ادبية وفنية مثيرة لتعجبي!" [راجع كتاب <u>موسم الهجرة الى الشمال للطيب صالح– تقويم عقدي– ادبي</u>، د. عبدالرحمن محمد يدي، صفحة xx –xxi] ويمكن للقارىء ان يتخيل بعد ذلك هشاشة الادعاءات والتقويمات التي مجدت موسم هجرة 'الطيب صالح' ومدى ضحالة معرفة الطيب صالح نفسه بكنه العمل الادبي والمتطلبات الفنية والموضوعية لتكوينه. وتوضح ايضا ان موسم 'الطيب صالح' ماهو الا فبركة اعلامية مخطط لها وخدمها الحظ بالظهور في عهود الجهل والتجهيل والبارات المفتوحة وبيوت الداعرة العلنية التي يصطف لها الناس. ظهر 'الطيب صالح' وموسمه في عهود نمجدها جهلا وتيها وننظم الاشعار في تمجيدها بينما هي عهود تركة الاستعمار ومنتجاتها المنحلة ادمية كانت او مادية! وهناك العديد من الآراء المماثلة لتلك التي للأخت صافيناز كاظم والتي توضح فلس وضحالة وانحلال مكتوب موسم الهجرة ومنتجه. وعليه، هل كنت أنا أكثر شدة على 'الطيب صالح' من الأخت صافيناز كاظم؟ وهل تلك الآراء إساءة ام انها مجرد حقيقة نقدية موضوعية يجب الاطلاع عليها كما سُمِح بالاطلاع على المكتوب الداعر والعاهر للطيب صالح بالرغم من محتواه المتفحش والفاجر؟ فهل قلت انا اكثر مما قالته الاخت صافيناز كاظم وهل

حجزت وزارة ثقافة دولتها كلامها او تحفظت عليه؟ إذاً ما هذه الحماية الغريبة والمريبة لمصادر الفسق والتفحش وتمجيد الباطل؟ واذا اعتبرنا المصنفات والامين العام للمصنفات ونائبتها مجرد واجهات تؤدي دور الحماية لمثل ذلك الفسق والعهر والتفحش فمن هم الحماة الحقيقيين لموارد الانحلال والتحلل؟ من هم هؤلاء الذين يتولون امر الحماية تلك وهل هم والقائمون على امر البلد شلة من القوادين لموارد ومصادر الفسق والتفسق؟ وما هي هويتهم العقدية والفكرية؟ هل هم طابور ماسوني مندس لينحدورا بالناس الى مستواهم وتجريع الناس من كأسات وجدانهم المنحل؟ على كل واحد منهم ان يكشف هويته الحقيقية وألا يكون كمن هو ستخف بالليل وسارب بالنهار! فهل يرضى عاقل ان يكون جزء من سلسلة الافساد والقوادة والمومسية التي هدف له موسم 'الطيب صالح'؟ فهذا التحفظ على النقد يوضح ان من قام به لا يريد لمجتمعنا خيرا بل قصد بوجدانه السقيم أن يسقي المجتمع من كأس التفحش والتدعر وتحويل ابناءه الى ابناء شوارع وبناته الى متفحشات تملأ الايحاءات الفرودية وجوههن ليجلسن لاحقا وبجرأة سمجة في مواجهة الجمهور فارضات شكلهن الممسوخ على من يراهنّ وحاميات للفساد والافساد!!!!

وفيما يختص بإشارة المحكم لنص الناقد الذي يقول "فما دام ان الطيب صالح قد تأثر تأثرا كاملا بفرضيات فرويد ليعبر من خلالها عن قناعاته الفرويدية بجرأة سمجة ومنحطة وملحدة ومعادية للدين والتدين وفي سياق ذلك وظف السيرة الذاتية او التاريخ ليقود الى الرذيلة"، هل هناك اساءة في هذا النص ام انه شديد وزاجر؟ اليس لنا فهم لأساسيات علم النقد الادبي؟ الم يُقِر 'الطيب صالح' نفسه أنه متأثر بفرويد اليهودي؟ ونتيجة لذلك انتج 'الطيب صالح' مكتوبا فرويديا بامتياز. بالإضافة الى

ذلك، اليس تفحش 'الطيب صالح' في السرد وصياغات وصف العورات وتمجيد الخمر ونكران شخوص ونصوص موسمه للذات الالهية والتي اعتمدها في بنائه الكتابي، والتي لم تضف للقارئ سوى القرف والاشمئزاز والإهانة، اليس كل ذلك جرأة سمجة ومنحطة وملحدة ومعادية للدين والتدين؟ ام ان كل ذلك توافق مع فطرة القائمين على امر المصنفات ووزارة ثقافة واعلام البلد؟ اليس في تسمية بطله (مصطفى) بالرغم من انه داعر ومخمور وجد راويه (أحمد) بالرغم من الثغرات في تدينه نكران لرمزية هذه الاسماء ومكانتها في قلوب المسلمين وإهانة لرمزيات الدين والتدين في المجتمع المسلم؟ اليس توجه 'الطيب صالح' معادٍ للدين والتدين عندما يسمي شخوصه في عرس الزين (حليمة) وهي تبيع اللبن المغشوش ولمن تبيعه؟! هل انعدمت الاسماء ليختار 'الطيب صالح' اسماء كهذه؟ اين الغيرة الدينية واين موقع رمزية هذه الاسماء في قلوب المؤمنين والمجتمع المؤمن؟ إذ يتجنب حتى الكثير من الادباء غير المسلمين تسمية شخوصهم التي هي عرضة للانحطاط والسخرية بأسماء يمجدونها في عقائدهم لان تلك الاسماء لها مكانة في قلوبهم تجعلها لا تحتمل الخدش حتى عبر الخيال الادبي. وفيما يختص بتسمية (بنت مجذوب) فماذا فعل المجاذيب للطيب صالح سوى أنهم اهل خلاوي وقرآن وانجبوا العبقري في اللغة عبدالله الطيب ام ان 'الطيب صالح' كان يشعر بالغيرة تجاه عبدالله الطيب لنجاح عبدالله الطيب العلمي والاكاديمي وفشل 'الطيب صالح' في ذلك فشلا مريعا وذريعا؟ وهل ستتحمل المصنفات وامينها العام ونائبتها مقاضاتها لأنهم سمحوا بدخول مكتوب كموسم 'الطيب صالح' يسيء لرموز الدين والتدين وبعض قبائل السودان من دون ان يطلبوا من 'الطيب صالح' او ناشر سقطته الاخلاقية تغيير اسماء اي من تلك الشخوص او

اسقاط اي من تلك النصوص الداعرة والمتفحشة والمسيئة؟

بالإضافة الى ذلك، هل سَخِر 'الطيب صالح' من شخوصه (مصطفى سعيد والراوي وبنت مجذوب) ليأخذ القارىء موقفا ناقدا من جوانب شخصياتهم المتهتكة ام احاطهم وافعالهم بهالة من التعاطف والتمجيد والتزيين ليدخلهم الى قلب القارىء بطريقة خبيثة وماكرة؟ هل سخر 'الطيب صالح' منهم ليُجَنِّب قارئ موسمه اقوالهم وافعالهم ام أنه بطريقة خبيثة وماكرة قدم ثقافتهم لأبنائنا وبناتنا في إناء كتابي قذر ليشربوها ويتشربوا بها؟ واذا اتفقنا ان تلك الشخوص لم ينتقدها 'الطيب صالح' ولم يسخر منهم بل احاطهم بهالة من التعاطف والتمجيد والتزيين لأهداف تنضح بها دواخله العلمانية والفرويدية، وهذا واضح من سياق موسم هجرته وقد أكده الناقد في النقد، اليس في ذلك دعاية لهم ولأفعالهم الفاحشة والمشينة والمتهتكة والداعرة والعاهرة؟ أو أليست الدعاية للشيء دعوى لتداوله او تناوله او قبوله؟ إذاً ما الخطأ في قول ان 'الطيب صالح' بموسمه ذلك يقود الى الرذيلة؟! اليس ذلك صحيحا لكل كيِّسٍ وفطنٍ وذي عقل ورشد وحس فطري مرهف وسليم؟! وإذا سمح 'الطيب صالح' لنفسه بإدخال تلك النصوص الفاسقة والمتفحشة في موسمه مدعيا أنها 'أدبا'، اليس للناقد الحق في قول ان ذلك 'قلة أدب'؟ اليس للمحكّمين الذين قرأوا النقد حسا عاما او ألم يتعلموا بعضا من اساسيات علم المنطق من حياتهم العامة أو الاكاديمية أو الكتابية لإثبات ان الناقد لم يتجاوز نطاق اطر النقد الادبي في تناوله لموسم هجرة 'الطيب صالح' ام ان المصنفات تعيّن محكمين من دون مراجعة مدى حصافتهم النقدية وغيرتهم على فطرة وطهر وعفة المجتمع؟ فتقويم كتاب نقد كهذا رائد في مجال اسلمة وتأصيل الادب والنقد الادبي بواسطة أشخاص يضعون الملاحظات

العائمة حرصا على مكانة فراعنة الفسق والفحش والتهتك والعهر والدعارة ولا يهتمون بتحصين اجيالنا القادمة من سموم اؤلئك الفاسقين ومنتجاتهم الفاسقة هو تقويم من زبانية تلك الفرعنة الفرويدية الهالكة التي اساءت لكرامة الانسان وطهر وعفة وسمو واخلاق المجتمع السوداني الذي اشمئز من تلك الاعمال. وأن مثل هذه التقويمات العوجاء قد مهدت كذلك الطريق لدخول مظاهر العلمانية مثل التبرج ومسخ الوجوه بالألوان والانطباعات والايحاءات غير المحترمة والتي أدمن عليها الكثير من نساء المجتمع وموظفات للاسف في مراكز اتخاذ القرار! وهذه هي الثقافة الفرويدية ومناطق الانوار الحمراء التي تنضح بها موسم الهجرة وتحاول من خلالها ان تدعي ان ظنون فرويد تشكل وتقرر السلوك الانساني. فهل يعرف من قاموا بتقويم النقد كنه وطبيعه واطر النقد الأدبي؟ ما هي المعايير التي بموجبها اختارتهم المصنفات ليقوموا بتقويم كتاب نقد فريد في نوعه في مجابهة رموز الماسونية واعداء التأصيل الإسلامي؟ اين هو رصيدهم النقدي الذي يرقى لمستوى هذا النقد الذي انتشر حول العالم حتى يقيِّموا نقدا كهذا؟ لماذا وقفت المصنفات ومحكميها على نصوص الشدة والزجر في النقد وفسروها كما يحلوا لهم وغضوا الطرف عن تلك النصوص الفاجرة والداعرة والمتفحشة في موسم هجرة 'الطيب صالح'؟ ولماذا سحبت الموظفة، ذات الاهداف المشبوهة، النص العربي للنقد من بين عشرة كتب للمؤلف وقررت التحفظ عليه لمراجعة "مدى صلاحية محتواه للنشر" حسب تعبيرهم؟ اليس كل هذا تصرف مشبوه وذو أهداف مشبوهة من جانب المصنفات والامين العام للمصنفات ونائبتها ومن يقرر فيها ويحكم لها؟ بماذا نفسر ذلك سوى أنه حماية لموارد الفسق والتفحش لإيصالها للقراء وتصوير منتجيها كأدباء وإعاقة لمصادر الارشاد والتوعية ومنعها من

الوصول الى القراء؟ إذ كان على المصنفات وايمنها العام ونائبتها أن يعلموا أنه إذا غاب من يقاضي 'الطيب صالح' قانونيا فيجب ان يظهر من يزجر، وبشدة، موسمه نقديا وإلا اصبحنا شلة ممن يمارسون نوعا من انواع القوادة ومنبطحين بجهل وعته امام تيارات الفسق والتفحش ونبتلع كالخنزير كل ما يرمى الينا! واذا كانت المصنفات وامينها العام ونائبتها حريصين بالفعل على طهر وعفة المجتمع ومترصدين الاثر السيء للاعمال الكتابية الفاحشة التي تجد طريقها الى داخل البلاد لكان يجب عليهم الترحيب بهذا النقد الرباني وافساح المجال واسعا له ليرتق الخلل في الفهم القرائي والنقدي للأعمال الكتابية كموسم هجرة 'الطيب صالح' والذي ساد نتيجة لغياب نقد جاد ومستقيم كهذا. لكن يبدو ان موظفي المصنفات هؤلاء يسيرون اما وفقا لاجندة غير معلنة وخبيثة او انهم يجهلون اهداف وجود المصنفات نفسها. في الحقيقة، فإن الناقد لم يقل إلا حقا وانه يتحمل المسؤولية الكاملة عما كتب في ذلك النقد. وأنني متأكد من أن الكثير من الناس سيتنفسون الصعداء لظهور نقد كهذا لأنه قال ما يدور في خلجات انفسهم الطيبة وقدم لهم تعريفا صحيحا للأدب وعبّر عنهم وعن رأيهم الفطري السليم في 'الطيب صالح' وفي موسمه! وقد اعجب بروفسير حسن مكي بالنقد ولذلك فإن التحفظ على نقد مثل هذا ومنعه من الانتشار في السودان هو ضرب لإشادة بروفسير حسن مكي بعرض الحائط ولا يجب ان نفعل ذلك في حق أحد اساطين العلم والثقافة في بلادنا. وقرار كهذا سيكون قرارا مجحفا في حق الناقد وسيُفرِح الماسونية العالمية وقوى وداوائر الافساد في العالم وستَقرِع اجراسها فرحا بمثل هذه القرارات التي تصب في صالح برامجها الإفسادية كما قرعت دوائر معادية للدين اجراسها فرحا بإعدام علماء ربانيين في العالم الاسلامي.

فموسم الهجرة ليس أدبا لأن الادب الحقيقي لا يحرك الغرائز ولا يقوده الى موارد الهلاك والحسية والحيوانية والتفحش والإلحاد. بل أن الادب الحقيقي يصيغ الوجدان السليم ويسمو بالإنسان الى اعلى مراتب النبل والطهر والعفة والاستقامة. فقد اساءت ما تسمى 'رواية' موسم الهجرة للطيب صالح للشعب السوداني بأكمله وهدفت الى تغييب عقله بأن ادعت أن الخمر 'لعافيته' وحفزت قارئها على اتباع ترهات فرويد وقدمت شخوصا تنكر الذات الالهية وتنكر وجود الله تعالى. فكل من قرأ 'موسم الهجرة' يؤكد انه قرأه سرا وانه مكتوب غير محترم ولا يرضى ان يكون في يد ابنه او ابنته او حتى في بيته. ولا اعلم إذا كانت الامين العام للمصنفات ونائبتها ترضيان ان يكون مكتوب موسم الهجرة في يد ابناءهن واحفادهن الذين هم في الاعمار التربوية الحرجة! كما يعلق البعض على موسم الهجرة قائلا انه من المؤسف ان من كَتَبَه اسمه 'الطيب!' ويسأل آخرون اذا كان ذلك الكتوب ادبا ام قلة ادب؟ وهل يمكن ان يكون المكتوب ادبا إذا تعامل القارئ معه تعامل من هو مستخف بالليل وسارب بالنهار؟ بتعبير أوضح، هل يقرأ الناس للأدباء الحقيقيين سرا؟ أم ان التعامل سرا مع موسم الهجرة هو في الحقيقة تعامل مع منتج بونوغرافي؟ فالأدب الحقيقي يفتخر الاب ان يعطيه هدية لابنه او ابنته لإثراء مكتبتهما بيد انه لا يوجد اب سوي يهدي موسهم الهجرة لابنه او ابنته. إن السماح بدخول موسم الهجرة وحجز او التحفظ على نقد الهي كهذا او منعه من الدخول الى السودان والانتشار فيه والوصول الى هذا الشعب الفطري والموالي لآل البيت الطاهرين المطهرين هو تجريدٌ لأبنائنا وبناتنا من التزود بالعقلية الناقدة والرافضة لأشباه الادب وتركٌ لهم من دون تحصين امام مكتوب مس العقيدة والأخلاق والآداب العامة يتناولونه سرا فيما بينهم

من دون ان يسمعوا بنقد قوي يأتي من الاتجاه المعاكس ويبني اجيالا جديدة وربانية من النقاد والكتاب ويضبط الاعمال الادبية والنقدية في المستقبل ويجابه بحزم وقوة الخروج عن دائرة الاخلاق والآداب العامة فيها. ومنع النقد من الانتشار في السودان هو إخلاءٌ للساحة القرائية لعهر موسم وجرٌ للناس للتعرض له ومنعٌ لهم من التحصن ضده بقراءة نقد جاد لا يجامل في الحق ولا يخاف في الله لومة لائم. ولا يهدف من يحرص على ادخال موسم الهجرة وتوزيعه الا على جعل الناس منحلين وجدانيا وهذا جزء من الاجندة التاريخية التي تريد ابقاء الناس مضللين دينيا.

وعلى المصنفات أن تعلم أنها إذا كانت هي فعلا إدارة من إدارات وزارة الثقافة وتدعي أنها تحمي ثقافة الشعب السوداني أن هذا النقد يهدف الى دعم عملية رعاية وصون الثقافة الاسلامية للشعب السوداني المسلم وذلك بتقديم عمل نقدي علمي وتأصيلي متخصص وحماية تلك الثقافة الاسلامية من الادب غير المنضبط والمتمرد على القيم والأخلاق والآداب العامة. فكتاب النقد لا يحتوي على اساءة لشخص بل انه في الحقيقة يرد على اساءة موسم الهجرة للفطرة السودانية السليمة والمؤدبة ويدافع عن انسانية وطهر وعفة وأخلاق شعب استُهدِف بواسطة الماسونية العالمية وزبانيتها في الداخل والخارج كما وضَّح كتاب النقد كنه الادب والنقد الادبي ودعا كل من يكتب أن يتذكر ان الكتابة مسؤولية امام الله تعالى وصدق الشاعر حين قال:

وما من كاتب وإلا ستبقى كتابته وإن فنيت يداه

فلا تكتب بيدك غير خط يسرك في القيامة ان تراه

وقد عانينا كثيرا من عهر موسم الهجرة. وعندما رفع نظام الانقلاب الاسلاموي المنافق وطغمته العسكرية المعتوهة والجاهلة عام 1989 الشعارات الاسلامية نفاقا بدا ذلك غريبا على 'الطيب صالح' في غربته الثقافية فتساءل مستنكرا 'من اين أتى هؤلاء؟' وكنوع من الكيد بينهما منع النظام الحاكم تدريس مكتوب 'الطيب صالح' في المؤسسات التعليمية في السودان ولم يكن ذلك المنع لاهداف اخلاقية حقيقية لان فاقد الشيء لا يعطيه وان حكومة الاسلامويين المنافقين هي الحكومة الاكثر انحطاطا خلقيا التي مرت على السودان منذ تاريخه القديم. بل كانت تلك الخطوة من جانب الاسلامويين المنافقين نتيجة كيد سياسي. لانه لو كان 'الطيب صالح' مؤيدا لهم لما فعلوا ذلك ابدا. فجوهر الاسلامويين المنافقين لا يختلف في وجدانياته عن محتوى موسم المنحل. بل ان الاسلامويين لا يعرفون من الدين الا آية مثنى وثلاث ورباع. لكن لسخرية القدر قفز نفاق النظام الاسلاموي الى السطح وظهرت البلاهة الحقيقية لرموزه وعساكره البلهاء والمساطيل وتراجعوا عن مجابهتهم للطيب صالح وبدأوا للأسف في تنظيم ورعاية جائزة 'الطيب صالح'! وهذا نوع من النفاق الغير مسبوق والذي حاول في البداية كسب تعاطف الجماهير بمنع موسم الهجرة إلا انه تراجع وبدأ في تمجيد من كتب موسم الهجرة! وهكذا يزرع الشيطان التناقض في قلب اولياءه من المنافقين ويجعلهم يدورون مدار نزغاته. وهذا ينم عن معدن الاسلام السياسي المنافق الذي لم يهدر شعاراته ويتخلص منها فقط بل ايضا اوصل البلاد الى قاع الخيبة والخزي واسس واحدة من أفشل الدول في العالم ضاربا مشاريع التأصيل المعلنة بعرض الحائط وكاشفا لحقيقة ان هدفه كان فقط السلطة وتمكين الباطل وإقامة أخبث نظام اقطاعي يمر على البلاد عبر التاريخ. لقد فشل النظام الحاكم في

إدراك أنه لا يمكن ان يكون هناك تأصيل من دون الاخذ بشدة على كل منحرف ومفسد وفاسد يحول دون الاصلاح وانسياب حركة التأصيل الاسلامي. ورواد المنهج الاسلامي الحقيقي والاصيل في العالم الاسلامي هم الذين حببونا في التأصيل الاسلامي للعلوم. لذلك كان التأصيل دائما في الخاطر وشغلنا الشاغل ونحن نكتب في مجالات التعليم واللغة الانجليزية والنقد الادبي ومجالات عقائدية وفكرية اخرى ونحاول بكل جهد ربطها بالدين المحمدي الاصيل لنؤصل تلك المجالات للأجيال القادمة ونوضح لها الحقائق المغيبة ونربطها بالسماء ونحميها من موارد السوء والتضليل. وطرحي ونهجي في الكتابة يصب في الطرح والنهج الاصيل للتوجه الاسلامي المحمدي الصافي بل وقد نبع منه اصلا. فمن يوالي النبي وآله عليهم أفضل الصلوات والتسليم ويتبرأ من اعدائهم لا يتردد في الصدح بالحق مهما كانت العواقب. واعتقد أنني قد قمت بواجبي امام الله تعالى وجلست كمتخصص لكتابة نقد قوي وشديد وزاجر. وقد يقول من لا يعرف كنه الادب وضللته دعاية التمجيد لموسم الهجرة من هو د. عبدالرحمن محمد يدي الذي لم يسمع به المثقفون السودانيون لينتقد 'الطيب صالح'. واقول لمثل هؤلاء ان من يدعي انه مثقف ولا يتخذ موقفا ضد موسم الهجرة فثقافته ثقافة ضحلة بل جاهلة وموغلة في الجهل ومنغمسة في السطحية. فهناك الكثير من الانبياء لم يذكرهم القرآن الكريم وقد قال الله تعالى للنبي الكريم صلى الله عليه وآله في هذا الشأن ﴿وَلَقَدْ أَرْسَلْنَا رُسُلًا مِنْ قَبْلِكَ مِنْهُمْ مَنْ قَصَصْنَا عَلَيْكَ وَمِنْهُمْ مَنْ لَمْ نَقْصُصْ عَلَيْكَ﴾ لكنهم حملوا الرسالة وبلغوها بينما يعرف معظم اهل الارض فرعون!! فمعرفة الناس للانسان ليست امرا جوهريا. فليس من الضروري ان يعرفك الناس بل يجب ان يكون للإنسان رسالة سامية يؤديها ويبلغها

ويرضي بها الله سبحانه وتعالى ويرجو من الله تعالى ان يحشره مع النبي صلى الله عليه وآله وعترته عليهم السلام ومن والاهم. ويكفي ان كتاب النقد جريء في مجابهة فراعنة الفسق والتفحش الذين دخلوا باحات الادب من الابواب الخلفية وعلى ناقلات فرويدية وعنصرية ومن دون ان يعرفوا كنه وروح الادب الحقيقي. وكتاب النقد هذا بنصه العربي والانجليزي قد تم توزيعهما من خارج السودان الى معظم دول العالم بحكم عملي السابق في دولة الامارات. إذ أنه 'ما من صدقة خير من علم يُنْشَر'. والنص العربي موجود في المكتبة السودانية ودخل بنصه الانجليزي جسم البحوث في مجال النقد الادبي مثله مثل باقي كتبي المؤصلة التي تثري عقل الأكاديمي المتخصص وتوضح له الحقائق من دون مواربة وتربطه بالسماء. وسأستمر في طباعتهما وتوزيعهما وسينزلان بصيغتهما الالكترونية الكثير من المنتديات والمواقع الالكترونية بإذن الله تعالى.

وصلى الله على سيدنا محمد وعلى آله الطيبين الطاهرين

** هذه نسخة منقحة ومزيدة من النص الاصلي الذي صدر في صحيفة سودان-نايل الالكترونية بتاريخ 2013/6/13*

شهادة لله:
كتب مرحلة الأساس السودانية تمتلئ بالأكاذيب والترهات والتضليل: فانتبهوا يا أولياء الأمور!

حقيقة لا يُدرِكها الكثير من أولياء الامور في السودان أن التلاميذ في مرحلة الأساس يخضعون لمقررات مليئة بالأكاذيب والترهات والتزييف والفبركة التي تحاول أنْ تلقِّنَهم ديناً مزيفاً وتجعلهم أفراداً في قطيعٍ مُستَحمرٍ ومُستَبغلٍ يستطيع أن يتحكم به كل كهنوت جاهل مهنته اضلال الناس أو فاقد تعليمي أو عسكري غبي ومغفّل وقاتِل للأبرياء. فالكتب المُقرّرة على الطلاب تعج بالأكاذيب والترهات وعمليات الادلجة التضليلية التي تُعطي الأكاذيب المذهبية فقط وليس الدين الإسلامي الأصيل. وفي سياق ذلك فإنّ تلك المحتويات التي يسمونها مقرّرات دراسية، ومن دون مواربة وبكل جرأة سمجة ووقحة، تصبُّ في عقول النشء الأكاذيب والترهات والفبركات والإختلاقات وكأنها حقائق وتحاول أنْ تجعل النشء

مشحونين بما يُمذْهِبهم وليس بما يجعلهم متدينين حقيقيين بدين إلهي اصيل. وتستغل الدوائر السلفية والتيمية والوهابية المشبوهة التي تقف وراء وضْع تلك المحتويات الكاذبة جهل غالبية الاسر والعوائل وعدم مقدرتهم على التمييز بين الحقيقة من جانب والترهات والاكاذيب من جانب آخر.

كل ذلك يحدث بالرغم من أنّ القرآن قد أمرنا بأن نكون مع الصادقين. حيث يقول القرآن، "يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا اتَّقُوا اللَّهَ وَكُونُوا مَعَ الصَّادِقِينَ."[1] فهل نحن بالفعل مع الصادقين أم مع الكاذبين؟ إن مراجعة سريعة لصفحات قليلة من بعض تلك الكتب المقرّرة على ابناءنا وبناتنا توضّح وبشكل مُهوّل وصادِم مدَى انتهاك واضعي تلك المقرّرات لهذا الامر القرآني إلى المستوى الذي يجعل من وضعوا تلك المقررات الدراسية الكاذبة يتولّون الكاذبين والمنحرفين عن الدين ويعملون على صياغة عقول ابناءنا ليَسِيروا على خطِّهم المنحرِف ودينهم المزيّف. ومع ذلك يصرخ المجتمع سائلاً: لماذا امتلأ المجتمع بالكاذبين؛ سماسرة الباطل وأرباب النفاق؟ لماذا يحكُم المجتمع إما طائفي هرِم وقذِر ونتِن أو كوز إسلاموي منافق وكذاب أو متعسكر عسكري فاقد تعليمي من مجرمي الحرب ولا يعرف كيف يتكلم ورضع الإجرام والجهل من ثدي أمه التي لا نعرف من أي نطفة انتجته في رحمها الآسن الذي لا ينتج سوى المجرمين والقتلة؟ ولكن للأسف فإن الناس لا تُدرك أنّ ما نحن عليه من حال هو نتاج عدم انتباهنا لتحذير الآية القرآنية التي تقول، "وَمَن يَتَوَلَّهُم مِّنكُمْ فَإِنَّهُ مِنْهُمْ."[2] فقد وقع المجتمع، جيلاً بعد جيلٍ وما زال، في براثن المقرّرات الدراسية الكاذبة وكانت غالبية المُخرَجات التي نعيشها تشبه المُخرَجات التي حذّرت منها السيدة فاطمة الزهراء عليها السلام؛ بضعة النبي ص وآله، عندما قالت، "فدونكموها فاحتووها مُدْبَرةِ الظهر ناقِبَةَ الخُفّ باقيةَ

العار موسومة الشِّعار موصولةً بنار الله الموقدة التي تطلع على الأفئدة، فبعين الله ما تعملون، وسيعلم الذين ظلموا أي منقلب ينقلبون."[3] وعليه، فإن الحال البائس والكئيب والخائب ومُدبِر الظهر وناقب الخف الذي نعيشه الآن صنعته لنا المقرّرات الدراسية الكاذبة التي، ولعقود خلَت. حيث لم تعطِ تلك المقررات الدراسية المنافقة للنشء سوى الصياغات الكاذبة والقصص المفبركة والتصوُّرات الخادعة لتجعلهم يتعبّدون بدين مصطنع ورموز مفبركة تاركين وراء ظهورهم الدين الحق وأهل الدين الحقيقيين. ولإثبات هذا الواقع دعنا نتناول بعض الأمثلة من بعض كتب المقرّرات في مرحلة الأساس في المنظومة التعليمية السودانية الخرِبة والمتهالكة.

ففي كتاب اللغة العربية للصف الثامن أساس، ص 95، هناك نص يدعي أنّ أبابكر بن أبي قحافة قال، "أما بعد أيها الناس فإني قد وليت عليكم ولست بخيركم، فإن رأيتموني على حق فأعينوني، وإن رأيتموني على باطل فسددوني. أطيعوني ما أطعت الله فيكم، فإذا عصيته فلا طاعة لي عليكم. ألا إن اقواكم عندي الضعيف حتى آخذ الحق له. واضعفكم عندي القوي حتى آخذ الحق منه..."

هذا نص لو قبِلنا بمحتواه، جدَلاً وتنزُّلاً، فإنه يحاول أنْ يصطنِع جانباً من الصورة لكنه يخفي الجانب الحقيقي أو يتغاضى عنه بشكل مُتَعَمّد وواضح. حيث يدّعي النَّص انّ ابابكر قد قال، "فإني قد وليت عليكم." فمن الذي ولّى ابوبكر على الناس؟ ألا يُقر عمر بن الخطاب نفسه أنّ البيعة لأبي بكر كانت "فلتة" مليئة بالشر؟ حيث قال عمر بن الخطاب، "فلا يغترن امرؤ أن يقول إنما كانت بيعة أبي بكر فلتة وتمت، ألا وإنها قد كانت كذلك، ولكن الله وقّى شرها فمن عاد لمثله فاقتلوه."[4] لماذا لا تذكُر كتُب المقررات الدراسية في مرحلة الأساس هذه الحقيقة

للطلاب ليقرِّروا بأنفسهم نوعية نظام الحكم الذي فرَض نفسه بعد رحيل النبي ص وآله وحَكَم الناس بالحديد والنار والقتل والسبي والاغتصاب؟ كما يقول ابوبكر، "ولست بخيركم"! فكيف يتقدم ابوبكر ويصعد منبر النبي ص وآله بالرغم من أنه ليس بخيرهم؟ ألم يقُل النبي ص وآله، "مَنِ اسْتَعْمَلَ رَجُلًا مِنْ عِصَابَةٍ وَفِي تِلْكَ الْعِصَابَةِ مَنْ هُوَ أَرْضَى لِلَّهِ مِنْهُ فَقَدْ خَانَ اللَّهَ وخانَ رَسُولَهُ وخانَ الْمُؤْمِنِينَ."؟[5] فأين الصحابة ولماذا ولُّوا على الناس من هو ليس بمقبول نصاً وشرعاً؟ أليست الولاية قضاء؟ ألم يقُل النبي ص وآله، "اقضاكم علي"؟[6] ألم يُقر عمر بن الخطاب نفسه قائلاً، "أقضانا علي"؟[7] فإذا كانت الولاية قضاء فكيف سيقضي ابوبكر بين الناس من دون أن يُخطئ بينما قال النبي ص وآله "اقضاكم علي"؟[8] ألا يوضح النص النبوي أعلاه ان العدالة في اعلى مستوياتها ينتجها أمير المؤمنين الامام علي عليه السلام فقط؟ وبالرغم من نكرانه الناصبي لهذا النّص ألا يقول ابن تيمية نفسه أن "القضاء يستلزم العلم والدين"؟[9] فمن هو الذي كان أكثر علماً وديناً من أمير المؤمنين الإمام علي عليه السلام وقد زكَّاه النبي ص وآله لهذا المهام؟ وعليه، ألم تكن "الفلتة" التي ولّت ابوبكر بن أبي قحافة على الناس خيانة لله تعالى ورسوله ص وآله والمؤمنين؟

ويدعي النص أنّ ابابكر قال، "فإن رأيتموني على حق فأعينوني." فهل كان أمرُه بالهجوم على بيت السيدة فاطمة عليها السلام حقاً أم باطلاً؟ ومن الذي أعانه على ذلك الباطل؟ والدليل على أنّ هجومه على بيت السيدة فاطمة عليها السلام كان باطلاً بل وجريمة وحشية ومروِّعة هو أنّ ابابكر نفسَه اثناء احتضاره قد عبّر عن هول الجريمة الوحشية والمروعة التي ارتكبها بالهجوم على بيت السيدة فاطمة عليها السلام التي هي بِضْعة من النبي ص وآله. حيث يقول ابوبكر، "إني لا آسى على شيء

من الدنيا إلا على ثلاث فعلتهن وددت أني تركتهن وثلاث تركتهن وددت أني فعلتهن وثلاث وددت أني سألت عنهن رسول الله، فأما الثلاث اللاتي وددت أني تركتهن فوددت أني لم أكشف بيت فاطمة عن شيء وإن كانوا قد غلقوه على حرب."[10] فأنظروا إلى إدراك ابوبكر متأخرا لهول الجريمة الشنيعة التي ارتكبها في حق بضعة النبي عليهما الصلوات والسلام. والكُل يعلم أنّ الهجوم عليها يعني الهجوم على النبي ص وآله خاصة أنّ النبي ص وآله قد قال إن السيدة فاطمة يرضى الله تعالى لرضاها ويغضب الله تعالى لغضبها. وهذا يؤكد بضعية السيدة فاطمة عليها السلام للنبي ص وآله الذي يرضى الله تعالى لرضاه ويغضب لغضبه. وبالفعل غضِبت السيدة فاطمة عليها السلام من ابي بكر وعمر وقاطعتهما ووعدت بأن تلعنهما في كل صلاة تصليها ومنعتهما من حضور الصلاة عليها ومراسيم مواراتها الثرى. كما يوضح إقرار ابي بكر جهله بالكثير من الامور الدينية. فلماذا لا توضِّح المقررات الدراسية كل هذه الحيثيات التاريخية الثابتة والمؤكدة في كتب التاريخ المُعتَبَرة لدى الطائفة التي تدعي أنها سنية حتى تُساعد الطلبة والطالبات على صياغة ايمانهم بطريقة علمية وصحيحة وفقاً لتوجيهات الحق وأهل الحق وموالاة أهل الحق والبراءة من أهل الباطل؟

ويدّعي النص أنّ ابابكر قال، "وإن رأيتموني على باطل فسددوني"! ألم يكن هجومه على بيت السيدة فاطمة عليها السلام باطلاً بل وباطلاً جسيماً؟ وإذا لم يكُن باطلاً فهل ستغضب السيدة فاطمة عليها السلام وتُقاطِعه وتمنعه وتمنع عمر بن الخطاب معه من حضور مراسيم مواراة جثمانها الطاهر الثرى؟ وعليه، لماذا لم يسدِّد غالبية من يُسمَّوْن الصحابة ابابكر أو يقوِّموه؟ أم أنهم سددوه على ذلك الباطل وكانوا جزءاً من حملة هجومه على بيت السيدة فاطمة عليها السلام؟ أم أنهم سكتوا

على الضرر الذي لحق ببنت رسول الله ص وآله بالرغم مِن أنّه كان عليهم أن يشجبوا ويدينوا هجوم ابوبكر الوحشي على بيت السيدة فاطمة الزهراء عليها السلام ويرفضوه بل ويواجهونه بكلِ الوسائل؟ فهل قوّم غالبية الصحابة ابابكر عندما أساء لأمير المؤمنين الإمام علي عليه السلام بأن شبَّهَه بالثعلب واتهمه جُزافاً بأنه خلف كل فتنة أم سددوا ابوبكر ورضوا بما قاله من منكر القول في أمير المؤمنين الإمام علي عليه السلام؟ هل قوَّم غالبية الصحابة ابابكر عندما اساء للسيدة فاطمة عليها السلام وشبّهها بأم طحال الزانية أم سددوا ابوبكر ورضوا بما قاله من فاحش القول في السيدة فاطمة عليها السلام؟ أليس مذكوراً في كتاب ابن أبي الحديد (المعتزلي اصولاً والحنفي فروعاً) أنّ ابابكر قد قال، "إنّما هو ثعالة شهيدهُ ذنبه، مُرِبٌّ لكلّ فتنة – يعني ملاصق لكلّ فتنة –، هو الذي يقول: كرّوها جَذَعة بعد ما هرمتْ، يستعينون بالضَعَفة ويستنصرون بالنساء، كأمّ طحال أحبّ أهلها إليها البغي"؟[11] فأنظروا لهول النص الفاجر والفاحش والمتفحش الذي انتجه ابوبكر ضد اطهر بيت على وجه الأرض؟ فإذا كان أمير المؤمنين الإمام علي عليه السلام يستعين بالضعفة من النساء فكيف كان بطلاً يصمد ويثبت في المعارك الشرسة التي هرب وفرّ منها ابوبكر كما فعل في أُحُد وحُنين وخيبر؟ فلماذا تُعطي المقررات الدراسية الصورة مقلوبة للطلبة والطالبات حتى يقعوا في براثن ولاية أهل الباطل ويتركوا ولاية أهل الحق؟

ويدعي النّص أن ابابكر قال، "أطيعوني ما أطعت الله فيكم". فهل اطاع ابوبكر الله تعالى حقاً؟ أليست طاعة الناس للنبي ص وآله جزء لا يتجزأ من طاعتهم لله تعالى؟ فهل اطاع ابوبكر تعاليم النبي ص وآله؟ هل اطاع ابوبكر سُنّة النبي ص وآله ومع ذلك منَع الناس من أن يتحدثوا

بالسُنّة النبوية أو يتناقلونها بل وحرَق بيدِه المذنبة عدد خمسمائة حديث نبَوي وبذلك حرَم المسلمين من التوجيهات النبوية التي كانت فيها؟ فعائشة تُقر قائلة، "جمع أبي الحديث عن رسول الله فكان خمسمائة حديث، فبات ليله يتقلب كثيراً، قالت: فغمني ذلك، فقلت: تتقلب لشكوى أو لشيء بلغك؟ فلما أصبح قال: أي بنية هلم الأحاديث التي عندك، فجئته بها، فدعا بنار فأحرقها."[12] فأنظروا إلى هوْل الجريمة السقيفية التي تم ارتكابها بواسطة ابوبكر في حق المسلمين ودينهم! ألم يمنع ابوبكر الناس من تداول السُّنة النبوية وقال لهم، "بيننا وبينكم كتاب الله فاستحلوا حلاله وحرموا حرامه."[13]؟ فكيف يدّعي أحد أنّ ابابكر كان سُنّياً بعد أن منع الناس من تداول السُنّة وحصرهم على القرآن فقط؟ فهل كان حرْق ابوبكر للأحاديث النبوية ومنْعه للناس من تداولها طاعة لله تعالى ورسوله ص وآله أم معصية لهما؟ فلماذا سكت من يسمونهم الصحابة على هذه الإبادة المنظمة للسُّنة النبوية التي استهل بها ابوبكر نهبه للإرث النبوي وتغييبه له؟ وبما أن ابوبكر يقول "أطيعوني ما أطعت الله فيكم" ويطلب من الناس أن يطيعوه، فهل اطاعت فاطمة عليها السلام ابابكر وبايعته أم أنَّها عصته ولم تُبايعه ووعدت بالدعاء عليه في كل صلاة تصليها؟ حيث قالت فاطمة عليها السلام لابي بكر وعمر، "والله لادعون الله عليكما في كل صلاة أصليها."[14] أليست فاطمة عليها السلام مُحِقّة في ذلك؟ هل يتجرأ أحد أو يستطيع أن يدَّعي أنّ فاطمة عليها السلام كانت مخطئة أو آثمة في ذلك، والعياذ بالله، وهي التي يقول فيها النبي ص وآله انها بضعة منه وأن الله تعالى يرضى لرضاها ويغضب لغضبها؟ فلماذا لا يُوضِّح واضِع المقررات الدراسية الكاذب والمتمحل والمتخرص هذه الحقائق لطلاب المدارس ليُظهِرَ لهم الجانب الحقيقي من ابي بكر بن ابي قحافة وليس الجانب

المُزيّف والمُختَلق؟ أليست هذه حقائق تاريخية ثابته ومتواترة في الكُتُب المعتَبَرة لمن يَسمُون أنفسهم أهل السنة؟ فلماذا لا يعرفها ابناءنا وبناتنا في المدارس؟ لماذا هذا التضليل المنظم لعقول ابناءنا وبناتنا ومسخها بالأكاذيب والمفبركات التي تخلق فضائل لمن لا فضائل لهم؟

ويدّعي النص انّ ابابكر أضاف قائلاً، "فإذا عصيته فلا طاعة لي عليكم." ألم يعصِ ابوبكر سُنّة النبي ص وآله؟ ألم يمنع ابوبكر الناس من تداوُل السُنّة النبوية بل وحرَق بيده خمسمائة حديث نبَوي وحرَم المسلمين من تشريعاتها الإلهية؟ ألم يكُن حرْقِه للأحاديث النبوية ومنعِه الناس من تداوُل السُنّة النبوية معصية لله تعالى ورسوله ص وآله؟ فهل يستحق من يعصي الله تعالى ورسوله ص وآله أن يطيعه أو يحترمه الناس؟ وبالفعل ولكي توضح لنا موبقات ابوبكر وطاماته الكبرى فقد عصت فاطمة عليها السلام ابابكر ووضَّحت له حقيقته المفترية عندما قالت له، "لقد جئت شيئاً فريا"[15]؛ أي سمته مفترياً وكاذباً، بل واعتبرته من أئمة الكفر[16] وأمرّت الناس بقتاله كما هو مذكور في كتب التاريخ المُعتبرة التي يعرفها حتى من وضعوا هذه المقررات الدراسية الكاذبة والمخادعة لكنهم لا يذكرونها ولا يسمحون برؤية صفحاتها بل ويدبّسونها حتى لا يطَّلِع عليها الناس فتنهار اصنامهم البشرية التي ظلوا يُلمّعونَها منذ رحيل النبي ص وآله. فلماذا لا يعرف ابناءنا كل هذه التفاصيل الموجودة في الكُتُب المُعتَبَرة لمن يَسمُون أنفسهم أهل السنة؟ وما هم بسُنّة وفقا للمعنى الشرعي للمصطلح بل يتبعون سنة الصحابة المنحرفين. فلماذا تُخفي المقرّرات الدراسية جانباً حقائقياً موثّقاً ومحكَّماً وهاماً من التاريخ الذي لا ينكره صاحب عقل وتُحاول المقررات الدراسية أن تُبرِز فقط جانباً آخراً مليئاً بالاختلاق والتزوير والبهتان والكذب لكي تُعزز مذهبية المجتمع وتمسُّكه بكل متردية ونطيحة؟

ويدّعي النص أنّ ابابكر قال، "ألا إن اقواكم عندي الضعيف حتى آخذ الحق له." فلماذا تفرعن ابوبكر على السيدة فاطمة الزهراء عليها السلام وظلمها ولم يُنصِفها؟ هل ستدِّعي السيدة فاطمة عليها السلام، التي هي بضعة من النبي ص وآله ويرضى الله لرضاها ويغضب لغضبها، امتلاك شيء ليس من حقوقها الشرعية؟ فأين حق فاطمة عليها السلام الذي اغتصبه ونهبه ابوبكر واعترف بذلك وهو يحتَضِر وعلى مشارف الهلاك؟ لماذا لم يُرجِع لها حقها الذي خصّصه القرآن والنبي ص وآله لها؟

كما يدّعي النّص أنّ ابابكر قال، "واضعفكم عندي القوي حتى آخذ الحق منه." فهل أخذ ابوبكر للصحابي الشهيد مالك بن نويرة رضي الله عنه حقه من خالد بن الوليد الذي قتله وقطع رأسه وجعله من اثفِية القُدور واغتصب زوجته المسلمة قبل استبراءها؟ هل قام ابوبكر بحدِّ خالد بن الوليد بسبب زناه بليلي[17]؛ زوجة الصحابي الشهيد مالك بن نويرة رضي الله عنه، قبل استبراءها أم وضع الأساس الفقهي الضال الذي يقول، "اجتهد فأخطأ" وبذلك أسس لضلالٍ انشطاري يَتَشَظَّر في مجال الفقه ونعاني من آثاره إلى يومنا هذا؟

ومتحدثاً حول عهد ابوبكر يقول كتاب الصف الثامن– اللغة العربية– ص 199 – أن ابابكر قاتل المرتدين! ويقف عند حد ذلك بينما في الحقيقة أنّه لم يقاتل المرتدين فقط بل قاتل المسلمين أيضاً.[18] حيث يقر الشافعي والقاضي عياض أنّ من قاتلهم ابوبكر كانوا صِنفَين من الناس؛ مرتدِّين وكذلك مسلمين رفضوا أن يدفعوا لابي بكر الزكاة[19] لأنهم لم يعترفوا بحكم ابي بكر لكن المقرّر الدراسي الكهنوتي يصمُت عن هذه الحقيقة بل ويبرِّر أفعال الدواعش الأوائل ليساهم في تأسيس وتقوية دواعش العصر الحديث. كما غضّت كتُب المقررات الدراسية الكاذبة والمخادعة

الطرْف عن الحقيقة الإسلامية التي تؤكد أنّه حتى المرتد عقائدياً لا يتم قِتاله إذا لم يُشكِّل تهديداً لأمن الناس والمجتمع وحتى إذا تم قتاله لا يتم قتاله على أنه مرتد بل مهدد لأمن المجتمع. أما دينه واعتقاده فهو حُر فيه ويحاسبه الله تعالى عليه لأن القرآن مليء بالآيات التي توضِّح وتؤكد ذلك. فلماذا لا يعرف الطلاب هذه الحقائق أم أنّ اخفاءها جزء من الاجندة التي تساعد الكهنة على انتاج المذهبيّين والدواعش الجدد الذين يتدخَّلون في الخصوصية العقائدية والدينية للناس ويريقون الدماء ويزهقون الارواح وفقاً لتُرُهات كهنة دينهم المختَرَع والمفبرك وليس وفقاً لتعاليم دين الله تعالى ورسوله ص وآله الذي هو رحمة للعالمين الذي أسس لحرية العقيدة منذ خمسة عشر قرنا؟

ويدّعي كتاب الصف الثامن- اللغة العربية- صفحة 200 أنّ ابابكر هو الذي جمع القرآن! وهذه كِذبة كبيرة تضحك حتى الثكلى لأن تصديق هذه الفِريَة لهو طعنٌ كبير في رسول الله ص وآله وادِّعاءٌ ضِمني بهتاني وباطلٌ بأنّ النبي ص وآله قد ترك القرآن من غير جَمْعٍ أو ترتيب وهذا نكران لثوابت القرآن وظُلم لساحة النبوة. فالقرآن كان قد جمَعَه ورتَّبه النبي ص وآله حيث كان يتنزّل عليه فيُمليه النبي ص وآله بتِبْيانه وترتيبه على أمير المؤمنين الإمام علي عليه السلام الذي أُوكِل إليه وإلى عِترته الطاهرة عليهم السلام امر تأويله اليقينيُّ الجازِم. وعليه فإن مُصحف النبي ص وآله لم يكن مجرّداً من التِبْيان كما هو الحال بالمُصحف الذي روّجه المنقلِبون الناكثون. بل كان لمصحف النبي ص وآله حواشي توضِّح وتبيِّن كل شيء؛ سبب النزول، والتبيان، وفضائل أهل البيت عليهم السلام، الخ. لكننا ليس لنا شيء من ذلك اليوم بل لنا قرآن مجرّد وفقاً لرغبة وأهواء انقلابيي السقيفة. حيث أنّ ما جَمَعه ابوبكر كان هو القرآن المجرّد من

التِبْيان النبوي والتأويل العِتري وهو نفس القرآن المجرّد الذي روّجه عمر بن الخطاب منذ حياة النبي ص وآله عندما تجرأ وردّ على النبي ص وآله وحادّه ورفض كتاب الهداية النبوية وقال، "حسبنا كتاب الله".[20] ولذلك، فإن ابابكر ومن والاه وسار على خطِّه المنقلِب كانوا يحاربون مُصحف النبي ص وآله لأنه يرفَع من مقام العترة؛ أهل البيت عليهم السلام، ويُبيِّن فضائلهم ويدعو الناس إلى اتباعهم ويفضح المنحرفين والمنقلبين والناكثين والخائنين والكاذبين والظالمين. ولذلك فإن ما جمعه ابوبكر ومن سار على دربِه كان هو القرآن البَكْريُّ/العُمَريُّ المجرّد من التِبْيان النبوي والتأويل العِتري وكان ذلك القرآن البَكْريُّ/العُمَريُّ المجرّد الذي جمَعَه ابوبكر ومن سار على دربه هو الذي تم توزيعه بشكل حثيث وسريع على الامصار حتى يؤدلِجوا الأجيال المتعاقبة على منهج الخط الانقلابي ويُبعِدوهم عن الحقيقة وموالاة أهل الدين الحقيقيين ويُحوِّلوا القرآن إلى مادة للتلحين والبكاء والوجوم فقط حتى نفَر منه الناس وجعلوا تدبُّره وتدارُسه وتفاكُره مهجورا.

فلماذا لا يعرف ابناءنا وبناتنا كل هذه الحقائق الموجودة في كُتُب من يسمُون أنفُسَهم أهل السُنّة حتى يُدركوا كُنْه الدين الأصيل وأهل الدين الحقيقيين؟ لماذا لا يعرف ابناؤنا وبناتُنا كل هذه الحقائق ليوالوا أهل الحقّ؛ المعصومين الطاهرين، الذين توأم النبي ص وآله بيْنهم وبيْن القرآن وجعلهما لا ينفصلان عن بعضهما البعض حتى يرِدا إلى حوض النبي ص وآله؟ لماذا لا يعرف ابناءنا وبناتنا كل هذه الحقائق ويحصِّنوا أنفسهم من هذه الأكاذيب والترهات التي يحشرها الكهنوت الكذاب والمُخادع والمُتخرِّص والمُتمحِّل في المقرّرات الدراسية ويحقنُها في العقول الغضّة وذلك من أجل أن يبني الكهنوت أجيالاً مستحمرة ومستبغلة تُوالي من

يعتريهم الشيطان وتتّبِع كل متردِّية ونطيحة من السابقين واللاحقين؟

ويدعي نفس الكتاب (كتاب الصف الثامن- اللغة العربية) أنّ القرآن قد كانت صُحُفه عند ابي بكر ثم عمر ثم حفصة. فمرة أخرى نقول: أي قرآن ذلك الذي كانت صُحُفه عند ابي بكر ثم عمر ثم حفصة؟ هل كان هو نفس القرآن الذي عند أمير المؤمنين الإمام علي عليه السلام؟ أليس القرآن الذي كانت صُحُفه عند ابي بكر ثم عمر ثم حفصة هو القرآن المجرّد من التبيان النبوي والتأويل العِتري والذي نراه اليوم؟ أين القرآن الذي كان عند أمير المؤمنين الإمام علي عليه السلام الذي قال فيه النبي ص وآله أنه باب مدينة علم النبي ص وآله؟ هل تجنَّب ابوبكر القرآن الذي كان عند أمير المؤمنين الإمام علي عليه السلام لأنه يوضِّح تفاصيل واسباب نزول الآيات وفضائل أهل البيت عليهم السلام ولأنه يفضح من انقلبوا على وصيّة النبي ص وآله ويُبيِّن مخازيهم المتراكمة؟ إنّ تضليل الأطفال بادعاء أنّ القرآن كانت صُحُفه فقط عند ابي بكر وعمر وحفصة ذر للرماد على العيون وكذب وفبركة واختلاق لفضيلة مزيّفة لمن لا فضائل لهم ومحاولة لتجريد العِترة الطاهرة من جهودهم الإلهية التي كانت لها دور كبير في حماية نصوص القرآن نفسها من تُرُهات الرجم ورضاع الكبير ونشر علومه الحقيقية والاصيلة. وإلا فإنه لو لا جهد وتضحيات العترة عليهم السلام لما وصلنا حتى القرآن المجرد الذي بين أيدينا اليوم. في الحقيقة، فإن القرآن الذي بيْن أيدينا الآن، رغم أنه مجرّد بفعل المُلْك العضوض الذي حارب القرآن المبيّن، إلّا أن نصّه وقراءته هي من مصادر شيعية وموالية لأهل البيت عليهم السلام وقد اضطر الطغاة بالسماح بانتشاره بعد أن فشِلوا في تحريفه من خلال حشر آياتهم الشيطانية حول رضاع الكبير والرجم فقَبِلوا على مضضٍ الاستمرار في توزيعه لأنهم

لم يكن لهم خيار سوى ذلك وقد فشلوا في تحريفه لأن الله تعالى حرسه بأهل القرآن من أهل البيت الطاهرين. فالقرآن الذي بيْن أيدينا اليوم هو من قراءة حفص عن عاصم وهي التي سادت وكلنا يعلم أنّ حفص وعاصم شيعيان. وعليه فلو كانت صُحُف أبابكر وعمر وحفصة يُعتَمد عليها كقرآن أصيل لما انزوَت فسادت قراءة حفص عن عاصم الشيعيان وبذلك حفظ الله تعالى بها النّص القرآني الذي كان قاب قوسين أو أدنى من أن يستوعب الآيات الرجمية العُمَرية والرِّضاعية العائشية لولا تردُّد عُمَر بن الخطاب وتراجعه من فِعل ذلك لعِلْمة التام بأنه لن يستطيع أن يفعل ما تختمر به نفسه لأن أمير المؤمنين الإمام علي عليه السلام كان يحرس القرآن الأصيل في ذلك العهد المنقلب.

يدّعي كتاب التربية الإسلامية للصف الرابع – ص 15 – أنّ عائشة قالت، "كنت العب بالبنات عند النبي وكان لي صواحب يلعبن معي فكان رسول الله إذا دخل يتقمعن منه فيسربهن الي فيلعبن معي." إن هذا نصٌ مُختَلَقٌ وكاذِبٌ لإيهام الناس بأن عائشة كانت محظِيّة عند النبي ص وآله لصِغر سِنّها وطفولتها! إلا أن الروايات متعدّدة في هذا الشأن وتذكُر حقائق أخرى ودامغة تبيّن أنّ النبي ص وآله قد تزوّج عائشة وعُمرها ليس أقل من 18 سنَة. فمِمّا يدحض ادِّعاء عائشة أعلاه أنّ ابن حجر رَوَى عن أبي نعيم أنّ أسماء بنت أبي بكر – أخت عائشة الكبرى – وُلدت قبل الهجرة بسبع وعشرين سنة، ومعنى ذلك أنّ عائشة كانت تبلُغ سبعة عشر عاماً تقريباً حين الهجرة؛ أي حين تزوجها النبي صلى الله عليه وآله، لأن أسماء تكبر عائشة بعشر سنوات.[21]

فبالاستناد إلى المصادر الأساسية في التاريخ والسيرة المحقّقة والموثّقة للبعثة النبوية[22] فإن حساب عُمْر عائشة بالنسبة لتاريخ وفاة اختها

أسماء من خلال تلك المصادر التاريخية تبيِّن أنّ أسماء تُوفِيت بعد حادثة مقتل ابنها عبد الله بن الزبير على يد الحجاج وذلك في عام 73 هجرية وكانت تبلغ آنذاك من العمر مائة عام. فإذا طرحنا عُمْر أسماء، 100 عام، من عام وفاتها (عام 73هـ) فسيكون (100−73=27). وعليه فإن عُمر أسماء عند الهجرة النبوية كان 27 عاماً وهذا ما تؤكده مصادر التاريخ المحقّقة والموثّقة. وعندما نطرَح من عُمْر أسماء (27 عاما) عدد عشرة سنوات؛ وهي السنوات التي تكبر فيها أسماء من اختها عائشة، فسيكون (27−10=17 عاما) وهو عُمْر عائشة عند الهجرة النبوية ولو بَنّى بها النبي ص وآله في نهاية العام الأول من الهجرة يكون عمرها (17+1=18 سنة) وهذا يؤكد العُمْر الحقيقي لعائشة عند زواجها من النبي ص وآله. وما يدعم ذلك أنّ الطبري قد قال انّ كل أولاد ابي بكر قد وُلِدوا في الجاهلية[23] وهذا يتوافق مع السياق الزمني الصحيح وكل ذلك يؤكد أن عائشة قد وُلِدت في العام الخامس أو السادس قبْل بدء البعثة النبوية. ورواية أُخرى يذكُرها محمد ناصر قطبي تقول أنّ عائشة كان عُمرها وقت الهجرة 17 عاماً وهي تصغُر اختها أسماء بعشر سنوات ويوضّح المؤلف أن النبي ص وآله خطَبها في عُمر 16 ودخل بها بعد الهجرة إلى المدينة وهي بنت 18 سنَة[24]. بل انّ هناك مروية أخرى في البخاري نفسه تقول فيها عائشة، "لم اعقل ابواي إلا وهما يدينان الدين وذلك قبل هجرة المسلمين إلى الحبشة"[25] ولا يختلف أحد حول حقيقة أن الطفل يعقل وعمره 5 أو 6 سنوات وكل التاريخ يؤكد أنّ هجرة المسلمين للحبشة قد حدثت في السنة الخامسة للبعثة وهذا يوضح أنّ عُمر عائشة آنذاك كان 5 أو 6 سنوات وحدثت الهجرة إلى المدينة بعد 13 سنة من البعثة وتزوجت بعد الهجرة بسنتين. وعليه يتضح أنّ عُمرها عند الزواج

كان على الأقل 18 أو 19 سنة بنص البخاري نفسه وهذا يوضِّح التضارب الكبير في روايات البخاري نفسه وأنّ التضارب هذا يحتِّم المراجعة من المصادر الأخرى وأنّ المصادر الأخرى اثبتت لنا أنّ عُمْر عائشة عند الزواج كان على الأقل 18 سنة أو 19 سَنة. كما انَّ الادعاء أنَّ عائشة لم يسبق لها الزواج فهذا أيضاً فيه قوْل بل ومِن جملة الأكاذيب المشهورة. فالروايات تقول أنّ عائشة كانت متزوّجة من رجل آخر قبل زواجها من النبي ص وآله. حيث سبق لها الزواج من جُبير بن مطعم ثم طُلِّقت فتزوجها رسول الله ص وآله. وهذا هو ما رواه ابن سعد عن عبد الله بن أبي مليكة عندما قال، "أن رسول الله صلى الله عليه وسلم عندما خطب عائشة قال أبو بكر: إني كنت أعطيتها مطعما لابنه جبير، فدعني حتى أسلّها منهم، فاستسلّها منهم فطلقها، فتزوجها رسول الله صلى الله عليه وسلم."[26] ورغم تحفُّظنا عن النّص الذي يدّعي قول "فدعني حتى أسلّها منهم، فاستسلّها منهم" لأنه يناقض منْع النبي ص وآله بالخطبة فوق الخطبة أو تطليق امرأة من أجل الزواج منها إلا أن المروية بصفة عامة فيها ما يُعضِّد قوْل الروايات من الكُتُب والمصادر اعلاها أنّ عائشة كانت مطلّقة قبْل زواجها من النبي ص وآله وإن عُمْرها عند زواجها من النبي ص وآله كان على الأقل 18 عاما. فلماذا يتم تدريس أبنائنا التُرُهات والاكاذيب التي تثير سخرية المستشرقين من نبينا الكريم ص وآله وبالرغم من أنّ الروايات الأخرى في البخاري تشير إلى أنّ عُمْر عائشة عند زواجها كان لا يقل عن 18 عاما. فما الميزة التي ارادت عائشة حصادها من تلك الفِريَة التي رُوِيَت عنها وما قيمة ذلك كله بالنسبة لأبنائنا في المدارس؟ فهل في المزاعم الكاذبة حول زواج عائشة وهي طفلة فائدة للناس في دينهم ودنياهم وآخرتهم أم أنّ أطفالنا يخضعون لدين مذهبي

كاذِب يعمل كهنته على ترسيخ الأكاذيب في العقول الغضة؟

وهذا كُله يفضح زيْف ووهم مروية عائشة التي هي رواية ذات غرض مريض. وعلينا ألّا نُصدِّق كل ما ترويه كتب البخاري ومسلم لأن عائشة نفسها تُقِر بأنها كذبت على النبي ص وآله في مروية المغافير بل أيضاً في تتبُعها للنبي ص وآله ليلاً وهو يزور البقيع بل وفي ادعاءها للنبي ص وآله أن العباس هو الذي لدَّه أثناء نومه وهو مريض وليست هي وحفصة وقد كذّبها النبي ص وآله بأن العباس لم يكن حاضراً فكيف نصدق عائشة في كل ما تقول خاصة إن فِريتها بأنها تم الزواج منها وعُمرها ست سنوات هي فِرية تُخالف الشرع والعقل والعُرف والذوق والعادة وتتناقض بشكل واضح مع السياق الزمني لأحداث البعثة النبوية وتُسيء للنبي ص وآله لأنها أصبحت مروية يستغلها المستشرقون في الطعن على قداسة وسمو النبي ص وآله وكرامته وسمعته ولذلك لا يجب أن نقدِّس كل مرويات البخاري ومسلم اكثر مما نُقدِّس ونُجِل النبي ص وآله ونحفظه ونحفظ مكانته الإلهية. حيث أنه ليس هناك أقدس من النبي ص وآله حتى نضطر أن نأخذ من عائشة أو البخاري أو مسلم أو أي مصدر آخر مروية مُرتابة المحتوى وخسيسة السند ونتغاضى عن طعنها في كرامة وقداسة وسمو وسمعة النبي ص وآله. ولذلك علينا أن نرفض كل ما يمس وينتهك كرامة وقدسية النبي ص وآله وألَّا نحشره في عقول ابناءنا وبناتنا لأن معرِفة تفاصيل الإسلام وتاريخه الحقيقي لا تقتصِر على الأخذ من كتُب لم يراعِ كُتَّابها قدسية وسمو وكرامة النبي ص وآله. فكل ما جاء به الفقهاء يجب أنْ يخضع للنقد والتمحيص والتقييم والتفكيك لنقبَل ما يتوافق مع قدسية النبي ص وآله وكرامته وسمُوّه ونضرب بعرض الحائط كل ما ينتهك كرامة وقدسيته النبي ص وآله حتى ولو كانت الرَّاوية هي عائشة

نفسها.

ويدعي نفس الكتاب (كتاب التربية الإسلامية للصف الرابع) – ص 61 – أن ابابكر كان أوّل الرجال اسلاماً!!! فاذا كان هذا النّص المُرسل وغير المحقّق صحيحاً فماذا نفعل بالمروية التي يرويها الطبري وابن كثير ويُقرّ فيها سعد بن ابي وقاص لابنه أنّ مجموعة لا تقل عن خمسين رجلاً قد أسلموا قبل ابي بكر؟ فما رواه الطبري عن محمد بن سعد بن أبي وقاص قال: "قلت لأبي: أكان أبو بكر أوّلكم إسلاما؟ فقال: لا.. ولقد أسلم قبْله أكثر من خمسين"![27] بل ماذا نفعل بالمروية التي ترويها عائشة نفسها حين وقفت بالبصرة وقالت أنّ أباها لم يكن أوّل القوم إسلاماً بل كان رابعهم؟ حيث تقول عائشة، "أبي رابع أربعة من المسلمين"![28] كما أن الذهبي روَى عن الحسن بن زيد، "أن عليا أوّل ذكر أسلم، ثم أسلم زيد (بن حارثة)، ثم جعفر (بن أبي طالب)، وكان أبو بكر الرابع أو الخامس"![29] كما روى الطبراني أنّ أبابكر آمن بعد ظهور مُعجِزة الإسراء والمعراج والتي وقعت أحداثها قبل الهجرة بسَنَةٍ ونصف فقط[30] بينما أنه عندما هاجر النبي ص وآله كان مَنْ أسلم لا يزيد إلا القليل عن المائتي شخص. كما أنّ حديث النبي ص وآله يرُد على مزاعم أنّ أبابكر كان أوّل من أسلم من الرجال. حيث ورد قول النبي ص وآله لابنته الزهراء عليها السلام كما رواه احمد بن حنبل، "زوجك أقدم أمتي إسلاما".[31] ويُثبِت البحث التاريخي العلمي المحقّق والموثّق أنّ رِجالاً كثيرون سبقوا ابابكر إلى الإسلام، منهم جعفر بن أبي طالب سلام الله عليهما، وزيد بن حارثة، ومصعب بن عمير، وبلال بن رباح، وعمار بن ياسر ووالداه ياسر وسمية، وأبو ذر الغفاري، وعبد الله بن مسعود، وغيرهم.[32] ثم إنه حتى لو قبِلنا جدلاً وتنزُّلاً أنّ أبابكر أوّل من أسلم بعد أمير المؤمنين الإمام علي والسيدة

خديجة عليهما السلام؛ فإنه لا ملازمة بين ذلك وبين القول بأفضليته لأنه لا يوجد نصٌ شرعيٌ يدعم مثل هذا الادعاء لأن الأفضلية في الإسلام هي للأتقى حيث قال الله تعالى، *إِنَّ أَكْرَمَكُمْ عِندَ اللَّهِ أَتْقَاكُمْ إِنَّ اللَّهَ عَلِيمٌ خَبِيرٌ*."[33] بل فإن الافضلية لمن ظل ثابتاً على العهد ولمن لم ينكث ولم يغدِر ولم ينقلب ولم يفترِ على الله تعالى كذبا ولم ينهب ارث النبوة. حيث يقول القرآن *فَمَن نَّكَثَ فَإِنَّمَا يَنكُثُ عَلَىٰ نَفْسِهِ*."[34] فهل الهجوم على بيت السيدة فاطمة الزهراء كان من عمل المتقين أم من عمل الناكثين والغادرين؟ بالإضافة على ذلك، أليس الهروب من ارض المعارك ومحاربة السنة النبوية من عمل الناكثين والغادرين؟ وهل يمكن لمن قالت له السيدة فاطمة الزهراء عليها السلام، "لقد جئت شيئا فريا" أنْ يكون له فضيلة بعد ذلك؟ فحتى آية "السابقون" مقيَّدة بالاتِّباع بإحسان ولا يمكن أن نعتبر كل من أعلن اسلامه مبكرا قد ظلَّ على التقوى والايمان حتى نهاية حياته. فهل يكون من حرق سُنّة النبي ص وآله ومنع الناس من تداوُلها قد اتّبَع بإحسان الدين وأهل الدين؟ فعبد الله بن جحش كان من السابقين وهاجر إلى الحبشة ولكنه نكث هناك وأصبح نصرانيا! فهل تظل آية "السابقون" منطبقة عليه أم يَسقُط من قائمتها بسبب اعماله وموبقاته؟ كما أنّ أم حبيبة كانت من السابقات وهاجرت مع زوجها عبد الله بن جحش بل وتزوجها النبي ص وآله بعد ذلك لكنها هي أيضاً كانت من الناكثات كما أنها لاحقاً هدّدت بكشف مرقد النبي ص وآله إذا لم يَسمَح لها الثوار، الذين قتلوا عثمان بن عفان، بدفن جيفته.[35] وعليه فمُجرّد السبق العدَدي لا طائل من وراءه إذا لم يكن ملتزماً بقيْد التقوى والإتّباع بإحسان والوفاء بالعهد وعدم النكوث. فلماذا يفرِض واضعي المقررات الدراسية على الطلاب فهمهم المُعتوِر والقاصِر والمتمحِّل والمتخرِّص لمصطلح الأسبقية في اشهار

الإسلام لكي يصطنعوا ويختلقوا فضيلة للناكثين والظالمين والكاذبين والغادرين والخائنين؟

ويدّعي نفس الكتاب (كتاب التربية الإسلامية للصف الرابع) أنّ النبي ص وآله كان يستشير ابابكر في أموره كلها!! إن هذا شيء مُذهِل حقاً في طبيعته الفكاهية. وحتى إذا قبلنا بذلك جدلاً وتنزلاً فإن النبي ص وآله كان يفعل ذلك مع عامة المسلمين ليوضح معادن الناس على الملأ؟ في الحقيقة، وعليه فإن هذا امرٌ كان يفعله النبي ص وآله مع صحابته بشكل عام لكن المغزى هو في هدف النبي ص وآله من ذلك وفي نوع الإشارة التي كانوا يُدلُون بها للنبي ص وآله ورَدّ فِعل النبي ص وآله تجاهها وهذا ما كان يكشف معادن الرجال ومدى إيمانهم وثباتهم ومحتوياتهم الداخلية التي تنعكس على لسانِهم وتصرفاتِهم. فعلى سبيل المثال قُبَيْل معركة بدر استشار النبي ص وآله ابابكر وعندما قال ابوبكر قولُه المخزي والمثبِّط ذلك اعرض النبي ص وآله عنه وكلنا يعلم من هم الذين امر الله تعالى نبيه ص وآله بأن يعرِض عنهم!!! فالنبي ص وآله لا يعرِض إلا عن شخص يمثل النفاق أو عن شيء لا يرضاه الله تعالى. فحين استشار النبي ص وآله ابابكر قُبَيْل معركة بدر قال ابوبكر قولاً يفضح محتواه الداخلي. حيث قال ابوبكر، "يا رسول الله إنها قريش وخيلاؤها، ما آمنت منذ أن كفرت ولا ذُلّت منذ عُزّت ولم تخرج على أهبة الحرب."[36] فعلى كل قارئ أنْ يتفحَّص هذا القوْل المُريب في محتواه والغريب في دوافِعه والذي قاله ابوبكر بكل جرأة سمجة! فهل، وفقاً لابي بكر، إشراك وصنمية قريش عِز لها؟ وهل كان هدف النبي ص وآله اذلال قريش؟ ما هذا التمجيد المريب والغريب والصريح لقريش على لسان ابي بكر؟ هل هذه استشارة يُطلِقها مستشار لقيادة عليا في أي زمان أو مكان؟

وهل يقول هذا القوْل الذي يثبّط النبي صلى الله عليه وآله من مواجهة العدو ويمجِّد جاهلية قريش شخص زار الإيمان قلبّه حتى ولو للحظة واحدة؟ ماذا سيكون رَد فعل أي قائد اعلى لجيش معاصر تجاه استشارة مُخزية ومثبّطة كهذه من أحد مستشاريه العسكريين أو ضباطه؟ ألن يعتبره طابوراً خامساً ويفصله من الجيش بل ويُقدّمه لمحاكمة عسكرية؟ فلماذا يحشرون في عقول ابناءنا الأكاذيب حول أُناس كان النبي ص وآله يُرزِعهم جلوساً ويعرِض عنهم ويضرِب باستشارتهم عرض الحائط؟

وفي نفس الصفحة من نفس الكتاب (كتاب التربية الإسلامية للصف الرابع) هناك نص يدّعي انّ النبي ص وآله قال، "ما دعوت احداً إلى الإسلام إلا كانت له كبوة غير ابوبكر." وهذا مروية ضعيفة الاسناد بل يقول البعض إنّها مرسلة ولا يمتلكون الجرأة في أن يقولوا إنها مُفبركة أو مُختلقة لأنها تخدم دوافعهم المذهبية في الإبقاء على التُرُهات والأكاذيب التي تصنع لهم الحمير والبغال الآدمية في المجتمع. وحتى إذا قبِلنا بالمروية جدلاً وتنزُّلاً فهل يذكُر التاريخ لنا كبوات للصحابة الاجلاء أمثال سلمان الفارسي وحذيفة بن اليمان واباذر الغفاري وعمار بن ياسر وحجر بن عدي ومالك الاشتر وجابر بن عبد الله وعمرو بن الحمق الخزاعي وخالد بن سعيد بن العاص وكُدَير الضبّي وعامر بن واثلة (أبو الطفيل) رضي الله عنهم جميعاً والذين قال النبي ص وآله عن بعضهم انهم من أهل البيت وقال في البعض الآخر انّ الجنة تشتاق إليهم وشهد لبعضهم بالإيمان بينما وضع علامات استفهام في نوايا ابوبكر؟ فقبول المروية أعلاها تجعلها وكأنها افتعلت كبوات لأولئك الصحابة الذين ذكرهم النبي ص وآله ولكن لا ضير للكهنوت في تسقيط الصحابة بل وحتى النبي ص وآله من أجل اصطناع وفبركة فضائل للأصنام الكبيرة وتثبيتها في عقول

الأغنام والبهائم ممن يُسلِّمون الكهنوت عقولهم من دون تحفُّظٍ أو نقدٍ. فقد ألصقوا ونسبوا العُبوس في سورة عبس للنبي ص وآله الذي هو رحمة للعالمين من اجل تزكية وحماية صنمهم عثمان بن عفان الفاعل الحقيقي للعُبوس رغم أنّ النبي ص وآله قد قال عنه القرآن "*وَإِنَّكَ لَعَلى خُلُقٍ عَظِيمٍ*"[37] ولا يمكن أنْ يعبس النبي ص وآله الذي وصفه القرآن بصاحب الخلق العظيم في وجه أحد يطلب العِلم أبداً لكن ماذا نفعل مع الكهنوت الذي شكّل حماية للعابِس الحقيقي عثمان بن عفان ورمى التهمة على النبي ص وآله وبوقاحة سمجة ادخل الكهنوت هذه المعلومة الخاطئة في عقولنا من خلال المقررات المدرسية ومازال يُدخِلها في عقول ابناءنا وبناتنا وفي عقول من يجلس تحت منبره الضرار؟ كما أنه لا يمكن أن يقول النبي ص وآله نصّاً فضفاضاً كنص الكبوات اعلاه فيشتمل ضِمناً بذلك على اسماء الصحابة مثل أمير المؤمنين الإمام علي عليه السلام وحمزة وجعفر عليهما السلام وسلمان الفارسي وحذيفة بن اليمان واباذر الغفاري وعمار بن ياسر وحجر بن عدي ومالك الاشتر وجابر بن عبد الله وعمرو بن الحمق الخزاعي وخالد بن سعيد بن العاص وكُدَير الضبّي وعامر بن واثلة (أبو الطفيل) رضي الله عنهم جميعاً ويجعل لهم كبوة والعياذ بالله. فعلي سبيل المثال فإنّ أمير المؤمنين الإمام علي عليه السلام بالنسبة للنبي ص وآله هو مثل هارون لموسى عليهما السلام وكل المسلمين يعرفون مقام حمزة سيد الشهداء وجعفر الطيار عليهما السلام. وهذا يوضح زيف المروية اعلاها التي تمت فبركتها واختلاقها من اجل اختلاق فضيلة لشخص مليء بالكبوات والطامات ولاهث ليتعلق بأية فضيلة لكنه لم يجدها حتى هلك وهلك وهو يتحسر على موبقاته وطاماته. وإذا صرفنا النظر عن كون المروية ضعيفة أو مُرسلة أو مُختلقة أو مفبركة فماذا

سنفعل مع الكبوات التي أحدثها ابوبكر عندما فرّ هارباً من ارض المعركة في أُحُد وخيْبَر وحُنَين؟ ماذا سنفعل مع باقة الكبوات التي اقر بها ابوبكر نفسه وهو على فراش الاحتضار والهلاك؟

وفي ص 63 يقول نفس الكتاب (كتاب التربية الإسلامية للصف الرابع)، "إن الله اختار لصحبة نبيه اطهر الناس قلوباً وأشرفهم نفوساً وازكاهم ارواحاً منهم ابوبكر." من اين أُتِيَ واضع المقررات الدراسية بهذا النص الكاذب؟ هل هو قول الفقهاء المتمحِّلين والمتخرِّصين؟ هل يختار الله تعالى أصحاب الرُسل أم يُرسل الرُسل للمجتمعات ليبلغوا رسالات الله تعالى لأفرادها فيسلم من يسلم ويؤمن من يؤمن ويُشهِر اسلامه من يُشهِر اسلامه ويتنافق من يتنافق ويكفر من يكفر؟ فهل يهرُب من كان بالفِعْل طاهر القلب وشريف النفس وزكي الروح من أرض المعركة ويترك النبي ص وآله لسيوف الكفّار ليقتلوه؟ هل يُهاجِم من كان طاهر القلب وشريف النفس وزكي الروح بيت بضعة النبي ص وآله ويستبيحه ويُدخِل الغرباء فيه بل ويُهدد بحرقه بمن فيه؟ هل يحرِق من كان طاهر القلب وشريف النفس وزكي الروح أحاديث النبي ص وآله ويمنع الناس من تداولها؟ ما هذه الترهات التي يُعلّمونها أطفالنا؟ إن هذا لتصنيع وفبركة لدين موازٍ برموز مزيّفة ولا علاقة لهم بدين الله تعالى! أين أنتم يا ارباب الاسر والعوائل يا من تركتم اطفالكم للكهنوت الكاذب ليتلاعب بعقول ابناءكم وبناتكم وينتج مسلمين اسما؟ لماذا تقبلون بكل ما يُرمَى لأطفالِكم من ترهات واكاذيب ليصنعوا منهم حميراً بشرية يسُهُل تصريمها وتسريجها وامتطاؤها وجعلها قواعد جماهيرية مخمومة بجِبتٍ وطاغوتٍ سابق ومعاصر؟

وفي نفس الصفحة من نفس الكتاب (كتاب التربية الإسلامية

للصف الرابع) هناك نصٌ يقول، "لُقِّب ابوبكر بالصديق لأنه كان لا يكذِب قط"! حقاً إنّه لنصٌ يجعل المكلُوم ينفجِر ضاحكاً وكنت سأضع أيقونة القهقهة لو كنت اكتب في مساحات وسائل التواصل الاجتماعي! فإذا كان هذا النصُّ صحيحاً فماذا قالت السيدة فاطمة عليها السلام لابي بكر؟ ألم تقل له "لقد جئت شيئا فريا"؟ فإذا لم يكن ابوبكر بالفِعل كاذباً فهل ستتهمه سيدة نساء العالمين وسيدة نساء أهل الجنة زوراً وبهتاناً؟ لماذا قال له أمير المؤمنين الإمام علي عليه السلام، "لسريع ما كذبتم على رسول الله."؟[38] بل لماذا كان أمير المؤمنين الإمام علي عليه السلام يعتبر ابوبكر كاذباً وناكثاً وظالماً باعتراف عمر بن الخطاب نفسه وكما ورد في صحيح مسلم بشكل صريح بينما تلاعب البخاري بالنص لحماية اصنامه؟ على من تكذبون أيها الكهنوت؟ هل تعتبرون أن آباء وأمهات هؤلاء التلاميذ والتلميذات حميراً وبغالاً لا يقرأون ولا يحققون ولا يضعون علامات استفهام على محتوى هذه المقررات الدراسية الكاذبة؟

وفي نفس الصفحة من نفس الكتاب (كتاب التربية الإسلامية للصف الرابع) هناك نصٌ يقول في ابوبكر، "كما لُقِّب بالعتيق لان النبي بشره بالعتق من النار." حقاً هذه اكذوبة كبرى من أكاذيب عائشة المتعددة. والله إن هذا لأمرٌ يُضحِك الثكلى! حيث تدّعي عائشة أنّ النبي ص وآله سمَّى ابابكر عتيقاً لأنه عتيق النار!!! إذ تدعي عائشة قائلة، "اني لفي بيت رسول الله واصحابه في الفناء وبيني وبينهم الستر اذ اقبل ابوبكر فقال رسول الله من سره ان ينظر الى عتيق من النار فلينظر الى هذا قالت اسمه وان اسمه الذي سماه به اهله لعبدالله بن عثمان بن عامر."[39] لماذا يتم حقن أكاذيب كهذه في عقول أطفالنا؟ فكُتُب التاريخ المُعتبرة تقول غير ما قالت عائشة وغير ما يدعيه الكهنوت الكاذب. في الحقيقة، فإن النبي

ص وآله لم يعتق أحداً من النار سوى ذريته الطاهرة. كما أنّ النبي ص وآله لا يُمكن أنْ يُغيِّر مَن كان اسمه عبد الله في الجاهلية إلى اسم آخر أبداً بعد الاسلام. بل العكس، فقد كان النبي ص وآله يُغيِّر الأسماء الجاهلية والقبيحة لمن يسلمون إلى أسماء حسنة مثل عبد الله أو عبد الرحمن لأنه ص وآله القائل، "إن خير الأسماء عبد الله."[30] حيث غيّر النبي ص وآله اسم عبد الكعبة بن العوام إلى عبد الرحمن بن العوام وغيّر اسم عبد الكعبة بن ابي بكر إلى عبد الرحمن.[41] فهل يُعقَل أنّ مَن كان اسمه عبد الله، كما زعمت عائشة، فيغيّر النبي ص وآله اسمه إلى عتيق؟ بأي عقل تحكمون أيها الكهنوت الجاهل لو كان لكم عقول اصلا؟ وتفاصيل الامر هي أنّ أبا قحافة كان له أبناء باسم عَتِيق ومُعتَق وعُتَيْق. فقد رَوى ابن حجر عن القاسم بن محمد بن ابي بكر قال، "سُئِلَت عائشة عن اسم ابي بكر فقالت: عبد الله، فقلت إن الناس يقولون عتيق، فقالت: إن أبا قحافة كان له ثلاثة أولاد فسمّى واحداً مُعتَق وعُتَيْق وعَتِيق (مُعَيْتِق) وأن اسمه الذي يُسمى به هو عبد الله بن عثمان."[42] وذكر ابن عبد البر قائلاً إن ابابكر "كان له اخوان أحدهما يسمى عتيقا فمات عتيق قبله فسُمِّيَ باسمه."[43] وقيل إنه سُمّيَ عتيقاً لعتق امهاته من الرق.[44] وقيل إنّ اباهم ابا قحافة كان يعمل اجيرا، هاشا للذباب عن موائد الناس، لدى عبد الله بن جُدعان التيمي الذي كان يدير دارا ومطعما يستخدمه كفندق للمسافرين والعابرين! وعندما وُلِدوا أعتقهم عبد الله بن جدعان التيمي، صاحب الفندق، والحقهم بقبيلة تَيم وبذلك أصبحوا من المستلحقين للقبائل العربية في مكة لأن اصولهم من الحبشة ولذلك سُمِّيَ أبناء ابي قحافة بهذه الأسماء؛ عَتِيق ومُعتَق وعُتَيْق، وهي أسماء تدُل على عتق العبد. وكما ذكرنا فقد كان من عادة النبي ص وآله أن يغيِّر الأسماء القبيحة إلى

أسماء حسنة وخير الأسماء هي ما عُبِّدَ وحُمِّدَ ولذلك سماه عبد الله. وقد حاولت عائشة اختلاق تحوير للاسم الأصلي وذلك باعتبار عتيق يعني عتيق من النار لتجعل لأبيها فضيلة مزيفة يتعلق بها بينما انه في الحقيقة دلالة عتقهم من العبودية. وهناك رواية تقول إنّ اسمه في الجاهلية كان عبد الكعبة ولذلك سماه النبي ص وآله عبد الله.[45] فلماذا يحشُر واضعي المقررات الدراسية الأكاذيب في داخل كتب ابناءنا وبناتنا ليضللوا الأجيال القادمة ويجعلوا عقولهم عقول كرتونية؟ أيُدرِّسونَهم ديناً حقيقياً أم مذهباً مُخادِعاً يفتقد رموزه للفضائل الحقيقية لذلك يحشرون هذه الفضائل المفبركة والمصطنعة في عقول الأطفال لكي يتَّبعوا الدين الموازي ولا ينتبهوا للدين الحق؟ لماذا تحاول كتب المقررات المدرسية اختلاق شخصيات افتراضية وغير واقعية وحقيقتها متناقضة مع الحقائق التاريخية الموثّقة والمحقّقة والمتواترة ومن ثم حشرها في عقول ابناءنا وبناتنا؟

ويدّعي نفس الكتاب (كتاب التربية الإسلامية للصف الرابع) أن ابابكر سُميَ بعتيق لجماله وعتاقة وجهه! لكن فإن هذا أيضاً يُضحِك كل الثكالى وليس فقط ثكلى واحدة. لماذا تُحاول كُتُب المقررات الدراسية فبركة واختلاق اشكال افتراضية لأشخاص وصفهم التاريخ الموثّق والمحقّق والمتواتر وصفاً دقيقاً ولا يمكن التلاعب بحقائق التاريخ من اجل حماية مخازيهم وموبقاتهم؟ وإذا كان المنظور الجمالي الشكلي بالنسبة للكهنوت معيارٌ لاستجلاب قيمة وفضيلة دينية وأنه استخلص ذلك من وصف ابي بكر فنتمنى من رسَّام أن يرسُم لنا وصفِ ابي بكر كما وصفه السيوطي راوياً عن عائشة ويضيف عليه وصف ابن الاثير الذي يليه ليعلَم الجميع أنّ مقاييس الجمال، وفقاً للصورة الحقيقة لوجه ابوبكر، خرِبة وممسوخة عند الكهنوت الكذّاب والمخادع. حيث يقول السيوطي راوياً عن عائشة،

"أن رجلا قال لها: صفي لنا أبابكر. فقالت: رجل أبيض، نحيف، خفيف العارضين، أجنا، لا يستمسك إزاره، يسترخي عن حقويه، معروق الوجه، غائر العينين، ناتئ الجبهة..."[46] ونتمنى أن ينتبه الرسّام، بوجه الخصوص، إلى نص "معروق الوجه، غائر العينين، ناتئ الجبهة" لنرى كيف تكون الصورة الحقيقية في النهاية!! بينما يذكر ابن الاثير صفة ابي بكر أنه كان اخيف بني تيم – أي كانت إحدى عينية زرقاء والأخرى سوداء.!![47] ونتمنى أن يضيف الرسّام لذلك "إحدى عينية زرقاء والأخرى سوداء" حتى ينتج لنا فلماً من الرعب!! كما روَى الواقدي قائلاً، "وسأل هرقل ملك الروم عن ابي بكر فوصفه رجل فقال: هو رجل آدم اللون خفيف العارضين."[48] ويعني بقوله آدم اللون أنّه اسمر اللون. كما قيل إنه كان "طوالاً آدم نحيفا."[49] وإذا تمعنا في التفاصيل التاريخية اعلاها نرى مسخاً زومبيا وليس جمالاً. فمن أين أتى الجمال لابي بكر وكيف تدّعي كتب المقررات الدراسية أن عتيق دلالة على جمال وجه ابي بكر؟ وما أهمية جمال وجه الشخص إذا كان تقياً وموفِياً بالعهدِ ومتّبِعاً للنبي ص وآله وغير ناكثٍ؟ فلماذا محاولة خلْق اوصاف افتراضية مناقضة لحقائق التاريخ والصاقها بأشخاص لفبركة فضيلة مصطنعة لهم ومسخ مفهوم الأطفال بأن (جَمال الوجه) هو أحد مُخرجَات الدين أو التديُّن؟ فكم من مؤمن دميم الوجه وكم من منافق وسيم الوجه! فالمعايير الدينية لا علاقة لها بأشكال وجوه الناس. وعليه، فإن كُل التحليل أعلاه يوضح أنّ عتيق ليس من صفات ابي بكر بل هو اسم أو لقب حمَله ابوبكر قبل ظهور الإسلام وليس كما تزعم عائشة بأنه سُمِّي عتيق لأن النبي ص وآله قال إنه عتيق من النار أو لجمال وجهه! ودليل ذلك أنّ أسماء اخوته مُعتَق وعُتَيْق. فهل يُعقَل أنّ النبي ص وآله سمَّى اخوان ابوبكر مُعتَق وعُتَيْق؟

أين عقول الكهنة الذين وضعوا المقررات الدراسية ولماذا يكذّبون على ابنائنا؟ فالأسماء الثلاثة المتشابهة للإخوة قد كانت قبل البعثة النبوية. والطريف في الامر أنّ حفيد ابي بكر وهو مصعب بن الزبير قد إدعى، "سُمّيَ عتيقا لأنه لم يكن في نسَبِهِ شيء يُعاب به"!!![50] فلماذا يدّعي مصعب بن الزبير (الحفيد للجد الأكبر ابي قحافة) هذا الادّعاء إذا لم يكن متزَعزِعاً بما في دواخله من تاريخ نكاح المحارم في الاسرة ويحسِب كل صيحة عليه؟ فكما يقول المثل العامي "اللي في بطنو حُرقُص براه برقُص." ويبدو أنّ مصعب كان يحتضن التاريخ الذي يقول بنكاح المحارم في سلمي بنت صخر![51] فادّعاء مصعب حول ابي بكر، "أنّه لم يكن في نسَبِهِ شيء يُعَاب به" لهو ادعاء يدعو للتوقف والتأمل والتحقُّق والتمحيص!!! فقد كان الكثير من العرب ليس في نسبِهم شيء يُعَابون به فلماذا لم يحمِلوا لقب عتيق؟!! بل لماذا لم يكن هذا اللقب منتشراً بين من لم يكن في نسَبِهِم شيء يُعابون به؟!! بل كان اسم ابي بكر بن ابي قحافة منذ الجاهلية عتيق لأن عثمان أبا قحافة ظل ينادي ابنه بعتيق بعد الاسلام حتى بعد أن سماه النبي ص وآله عبد الله وكأنه غير معترف بتسمية النبي ص وآله لابنه بعبد الله. حيث ذكر الواقدي قول أبي قحافة لابنته يوم فتح مكة وقد كانت تراقب دخول جيش المسلمين "يا بني لا تخافي فوالله ان اخاك عتيقا..."[52] وبعد السقيفة زار جمع من الطلقاء وهم عتاب بن اسيد وسهيل بن عمرو وعكرمة بن ابي جهل والحارث بن هشام ابابكر وسلموا عليه ثم سلموا على ابيه أبي قحافة فقال أبو قحافة، "يا عتيق هؤلاء الملأ فأحسن صحبتهم."[53]

فلماذا الكذِب على أبناءنا؟ أين العِلْم الحقيقي؟ اين التاريخ الحقيقي والموثق توثيقاً علمياً ومعرفياً؟ من الذي يضع مثل هذه المقررات

المعتوهة والكاذبة والمخادعة ليدرُسها لأبنائنا وبناتنا وماذا يريد من يضع مثل هذه الترهات بأبنائنا وبناتنا؟ أيُريد من وضع مثل هذه الترهات والاكاذيب في كُتُب المدارس أن ينتج علماء أم أن ينتج حميراً وغنما؟

وفي ص 64 من الكتاب ذاته (كتاب التربية الإسلامية للصف الرابع) هناك نصٌ منسوب إلى عبد الرحمن بن عوف يقول، "لو وُضِع ايمان الامة في كفة ووُضِع ايمان ابي بكر في كفة لرجحت كفة ابي بكر"!! فهل سترجَح اعمال ابوبكر بالرغم من النكوث عن البيعة والهروب والانهزام المتكرر في معارك أُحُد وحُنَين وخيبر ورغم تحذير القرآن للصحابة بألا يولُّوا الادبار؟ فإذا كان الامر كذلك فإنه يجب إعادة تعريف معنى الإيمان برمته! بل هل سيهرب مؤمن حقيقي من المعركة ويترك فيها النبي ص وآله لسيوف الأعداء لكي يقتلوه؟ بل هل سترجَح اعمال ابوبكر بالرغم من باقة الطامات والموبقات التي اعترف بها وهو يحتضر وعلى حافة الهلاك؟ ما قيمة قول عبد الرحمن بن عوف، الذي وصفه عثمان بن عفان بالمنافق، بالنسبة لأطفالنا الدارسين في مرحلة الاساس؟ فهل عيّن النبي ص وآله المدعو عبد الرحمن بن عوف موزعاً لشهادات الايمان للناس؟ وهل كلام عبد الرحمن بن عوف المزيف وحيٌ يُوحى حتى يتم الاهتمام به لدرجة حشره في مقررات ابناءنا لخلق فضيلة زائفة للفرّارين والناكثين؛ كما عيّر بهم النبي ص وآله في غزوة خيبر؟ ألا ينعق الكهنة بنص عبد الرحمن بن عوف أعلاه لكي يغطُّوا على النص النبوي الشريف الذي قاله النبي ص وآله في أمير المؤمنين الإمام علي عليه السلام يوم الخندق، "لمبارزة علي بن ابي طالب لعمرو بن ود أفضل من اعمال امتي الى يوم القيامة"؟[54] لماذا لا يَدرُس ابناءنا هذا النص النبوي وهو نصٌ شريف من النبي ص وآله في أمير المؤمنين الإمام علي عليه السلام الذي

كان يدافع عن الإسلام ونبي الإسلام عندما يهرب ابوبكر وغيره من ارض المعارك بدلاً من حشر قول المدعو عبد الرحمن بن عوف الكاذب عن ايمان ابي بكر المزعوم في كُتب المقررات ليتعلمه ابناءنا وبناتنا ويكتسبوا صورة زائفة عن أناس اجتهد التاريخ السلطاني السقيفي الاموي على تلميعهم رغم كبواتهم المُزمنة وموبقاتهم المُهلكة وغياب ايمانهم الواضح؟ أيُّهم أولى أن يعرفه ابناءنا في المدارس؛ قول عبد الرحمن بن عوف المزعوم والكاذب في ابي بكر أم قول النبي ص وآله في عمل ثوان فقط من حياة أمير المؤمنين الإمام علي عليه السلام والتي هي أفضل من اعمال كل الامة الاسلامية إلى يوم القيامة؟ بكلمة أخرى، أيُّهم أوْلى أنْ يعرفه ابناءنا في المدارس؛ حديث النبي ص وآله في أمير المؤمنين الإمام علي عليه السلام يوم الخندق أم مروية المدعو عبد الرحمن بن عوف ذات المحتوى الكاذب حول ايمان ابو بكر المزعوم؟

وفي نفس الصفحة من كتاب المقرر الدراسي **(**كتاب التربية الإسلامية للصف الرابع**)** هناك نصّ منسوبٌ للنبي ص وآله يقول، "ان من أمّن الناس عليّ في صحبته وماله ابابكر ولو كنت متخذاً خليلاً من امتي لاتخذت ابابكر الا خلة الإسلام لا يبقين في المسجد خوخة إلّا خوخة ابوبكر"**!!** حقا إن ابناءنا في المدارس ضحايا الترهات والاكاذيب المذهبية التي تختلق فضائل لمن لا فضائل لهم. ألَم يتم اختلاق الجزء الأول من المروية والتي تقول، "ولو كنت متخذاً خليلاً من امتي لاتخذت ابابكر" لتُغبّش عيون الناس عن الحديث النبوي المشهور والمتواتر الذي قال فيه النبي ص وآله، "يا علي أنت مني بمنزلة هارون من موسى إلا أنه لا نبي بعدي"**؟**[55] أما الجزء الثاني من المروية والتي تقول، "لا يبقين في المسجد خوخة الا خوخة ابوبكر" فقد تمت فبركته ليُقابِل الحديث النبوي المشهور

الذي يقول فيه النبي ص وآله، "سدوا هذه الأبواب إلا باب علي."[56] إذ كان لجماعة من أصحاب النبي ص وآله أبواب شارعة في المسجد. فقال النبي صلى الله عليه وآله وسلم، "سدوا هذه الأبواب إلا باب علي. فتكلم الناس في ذلك فقام النبي صلى الله عليه وآله فحمد الله تعالى وأثنى عليه ثم قال: أما بعد فإني أمرتُ بسد هذه الأبواب إلا باب علي فقال فيه قائلكم. وإني والله ما سددت شيئا ولا فتحته ولكني أُمِرت بشيء فاتبعته."[57] وفي رواية أخرى لابن عباس تحكي عن معارضة من يسمون الصحابة كعادتهم لهذا التحرك الإلهي تقول إن النبي صلى الله عليه وآله قام يومئذ فقال، "ما أنا أخرجتكم من قِبَل نفسي ولا أنا تركته ولكن الله أخرجكم وتركه إنما أنا عبدٌ مأمورٌ، ما أُمِرت به فعلت إن أتبع إلَّا ما يُوحَى إلي. يا علي لا يحل لأحد أن يجنب في المسجد غيري وغيرك."[58] وعن سعد بن أبي وقاص والبراء بن عازب، وابن عباس وابن عمر وحذيفة بن أسيد الغفاري قالوا كلهم، "خرج رسول الله إلى المسجد فقال: إن الله أوحَى إلى نبيه موسى أن ابنِ مسجداً طاهراً لا يسكنه إلا أنت وهارون وإن الله أوحى إليّ أن ابنِ مسجداً طاهراً لا يسكنه إلا أنا وأخي علي."[59] وقد وضع كهنة البلاط السقيفي كلمة "خوخة" بدل "باب" ليجدوا المنفذ التعبيري "خوخة ابوبكر" ليكون له ايقاع مشابه لقول النبي ص وآله، "باب علي" وذلك ليضلِّلوا الأعراب المعاتيه وللأسف وصلتنا جرثومة معتوهية الأعراب من خلال واضعي مقررات دراسية سقيفية حنبلية تيمية وهابية ومعتوهة وكاذبة. فاذا كانت مروية "خوخة ابوبكر" صحيحة فلماذا ازاح النبي ص وآله ابابكر من إمامة الجماعة في صلاة صبح اليوم الذي رحل فيه إلى الرفيق الأعلى؟ فهل سد النبي ص وآله في ذلك اليوم "خوخة" ابوبكر بعد ان ازاحه من إمامة الناس ام تركها مفتوحة؟ كما إن مروية "خوخة ابوبكر"

رواية آحاد وتعارِض حديثاً أقوى منها سنداً تنقله كُتُب التاريخ المعتبرة والمشهورة. انّه قوْل النبي ص وآله، "لا تقل لو أني فعلت كذا كان كذا ولكن قل قدر الله وما شاء فعل فإن كلمة – لو – تفتح عمل الشيطان."[60] فكيف ينطق النبي ص وآله بكلمة "لو" كما هي في مروية "خوخة ابوبكر" المفبركة اعلاها وهو يمنع الناس من فعل ذلك؟ إنّ كل هذه المرويات المحشورة في كتب المقررات الدراسية توضح أنّ ابناءنا وبناتنا يخضعون لأكذب المقررات الدراسية ولأكذب واضعين للمقررات الدراسية في تاريخ السودان. حقيقة ان من وضعوا هذه المقررات الدراسية هم اشخاص لا يخافون الله تعالى في عقول ابناءنا وبناتنا. فهذا الامر يعزيه الانسان الى احتمالين: إما أن الكهنة الذين وضعوا هذه المقررات الدراسية كذابين ومخادعين بسبق الإصرار والترصد أو أنّهم جاهلون وعقولهم فارغة ولا احتمال ثالث لذلك. بل يشعر المُحقِّق والناقِد العلمي لهذه المقررات الدراسية أننا مازلنا نعيش أجواء الدولة الاموية التي تخفي فضائل أصحاب الفضائل الحقيقيين وتصطنع فضائل وهمية ومزيفة لمن لا فضائل لهم. بل يتّضِح جلياً أنّ محتويات هذه المقررات المدرسية تحتفظ بالنبي ص وآله في الظل وتجعله فقط متكأً لتسليط كامل الضوء على من يسمون الصحابة بل على الناكثين والغادرين والكاذبين والظالمين والخائنين منهم حتى أصبح الدينُ في المجتمع مرتبطاً بشلة معدودة من الصحابة وليس بنبي الدين بالرغم من أن حديث الحوض في البخاري يكُب غالبية الصحابة في النار ولا ينجو منهم إلا عدد كعدد همل النعم وهذا ما اقر به مالك بن انس بعد أن تنّدم على ذِكْر حديث الحوض في موطأه ويقر به الشافعي الذي لام مالك بن انس على إلحاق هذا الحديث الذي "يزري" بالصحابة في موطأه ومع ذلك يقول الكهنوت انه سُنيّ بالرغم من أنهم يتَّبِعون أقطاب مذاهب

مبتدعة يتندمون على إدراج حديث النبي ص وآله في كتبهم ويتمنون أنهم لم يذكروه في مصادرهم ومع ذلك يعتبرون أنفسهم سُنّة.

وفي نفس الصفحة من الكتاب (كتاب التربية الإسلامية للصف الرابع) هناك نص يقول، "كان ابوبكر سخيّاً جوّاداً قد بذل جميع أمواله في نصرة هذا الدين"!! كما أنّ هناك مروية أخرى مشابهة في صفحة 65 منسوبة للنبي ص وآله تقول، "ما نفعني مال قط مثلما نفعني مال ابي بكر."!! حقاً إنّي لأُغالب نفسي من الضحك الذي ينتابني إلى درجة القهقهة! حقاً أنه لو كان قد تم توجيه معدلات تمجيد الناكثين والمنقلبين والكاذبين هذا إلى المؤمنين ايماناً حقيقياً من الصحابة لأنتجت منظومة التعليم شعباً مؤمناً. فهذا النص المفبرك بالذات قد تم وضعه في قِبال الحقيقة التي في الآية القرآنية، "وَوَجَدَكَ عَائِلًا فَأَغْنَى"؛[61] أي بمال السيدة خديجة عليها السلام كما قاله المفسرون واقرّوا به. فإذا كان نص غِنَى ابي بكر حقيقياً، فأين كان ماله من الأمر الإلهي بتقديم صدقة للنبي ص وآله حين التناجي معه؟ فلماذا اختفى ابوبكر اختفاءً نهائياً عندما قال الله تعالى، "إِذَا نَاجَيْتُمُ الرَّسُولَ فَقَدِّمُوا بَيْنَ يَدَيْ نَجْوَاكُمْ صَدَقَةً ذَٰلِكَ خَيْرٌ لَّكُمْ"؟[62] حيث لم يعمل بهذا الأمر القرآني سوى أمير المؤمنين الإمام علي عليه السلام. إذ قال أمير المؤمنين الإمام علي عليه السلام، "إن في كتاب الله تعالى لآية ما عمل بها أحد قبلي ولا يعمل بها أحد بعدي؛ آية النجوى، كان عندي دينار فبعته بعشرة دراهم، فكنت كلما ناجيته قدمت بين يدَىْ نجواي درهمًا."[63] ثم نُسِخَت تلك الآية القرآنية بقول الله تعالى، "أَأَشْفَقْتُمْ أَن تُقَدِّمُوا بَيْنَ يَدَيْ نَجْوَاكُمْ صَدَقَاتٍ."[64] أليس ابوبكر مشمولاً في معنى الكلمة القرآنية "أَأَشْفَقْتُمْ"؟ ألم يجعل الله تعالى اشفاقهم وامساكهم عن تقديم الصدقة للنبي ص وآله ذنباً يتوب الله تعالى عليهم منه؟ فكيف كان ابوبكر سخيّاً

وجوّاداً وبذَل جميع أمواله في نُصرة هذا الدين ومع ذلك امسك عن مناجاة الرسول ص وآله بل واختفى ابوبكر اختفاءً كاملاً خلال تلك الفترة بينما كان عليه أنْ يُنفق درهمين فقط ليُنفِذ الامر الإلهي ويُناجي الرسول ص وآله؟ أم أنه لم تكن له رغبة في مناجاة النبي ص وآله؟ ما هذا الضحِك على امخاخ العِيال؟ فاذا كان ابوبكر غنياً فلماذا لم يُغنِ ابويه الذَيْن كانا يطردان الذباب من موائد الآكلين في فندقٍ ومن ثم الإستطعام على فتات ما يتركونه لهما؟ ففي حقيقة الأمر فإن ابن آكلة الذبان؛ ابن أبي قحافة، لم يكن يمتلك مالاً ولم يكن غنياً أبداً لأنّه لو كان يمتلك مالاً لأعز والده الذي كان يعمل عضروطاً؛ أي هاشاً للذباب عن موائد الغير، في مطعم وفندق يرتاده الناس. حيث كان يؤدي هذه الوظيفة الحقيرة ليجد ما يطرُد عنه الجوع من بواقي ما يهشُّ عنه الذباب أو الذباب نفسه! وإذا كان ابن أبا قحافة ذي مال، فلماذا ترك أباه يعمل ذلك العمل الوضيع ليكسب قوته من هش الذباب عن موائد الآخرين ومن ثم الاستطعام من فتات ما يتركونه له؟ وعليه فلو كان لابن أبي قحافة مالاً لأعز والده العضروط؛ مجقِّل الذباب من موائد الآخرين أم أنه كان عاقاً ولا يهتم بوالديه؟ في الحقيقة، لم يكن ابن أبا قحافة تاجراً بل كان بائعاً متجولاً في السوق يبيع أمتعة يحملِها على كتفه وتارةً يُعلِّم الأولاد وتارةً يعمل نجاراً ويأخذ مقابل ذلك دخلاً محدوداً يكاد يكفيه كفافاً بل ولا يجعله قادرا على حمل زاد معه في السفر. ففي أثناء سفرٍ فقد أرسل ابوبكر ابن أبي قحافة وعمر بن الخطاب سلمان الفارسي؛ الصحابي الجليل رضي الله عنه، إلى النبي ص وآله يطلبان منه الطعام وارتكبا قُبَيل ذلك طامات كبرى في حق سلمان الفارسي بل وفي حق النبي ص وآله وأكلا لحمهما! فلماذا خرج ابوبكر في سفرٍ من دون أنْ يحمل معه ما يطعمه على الاقل؟ لماذا خرج عالة على

الناس؟

وفي نفس الصفحة؛ أي ص 65 من كتاب المقرر الدراسي (كتاب التربية الإسلامية للصف الرابع)، هناك نص يدعي، أن ابابكر قد مثّل "اعلى درجات المحبة والفداء والتضحية للنبي" ويواصل النص اكاذيبه قائلاً، "وغيرها من المواقف الشجاعة التي دافع فيها عن رسول الله وعن الإسلام."!! وإذا كان هذا القول حقيقة، فمن الذي هرب في أُحُد وفي خيبر وفي حُنَيْن؟ من الذي عيّر به النبي ص وآله في غزوة خيبر واعتبره فراراً وليس كرارا؟ بل تُقر وتعترف عائشة بفرار ابيها من ارض المعركة عندما تقول إن ابابكر كان اول العائدين بعد الفرار من المعركة. حيث تقول، "أن أبابكر إذا ذُكِر يوم أُحد بكى، ثم قال: كنت أول من فاء يوم أُحُد."[65] فمن اين فاء ابوبكر بعد فراره؟ إلى أية جهة كان هارباً؟ بل ولماذا هرب ابوبكر وترك النبي ص وآله لسيوف الكفار؟ فأين فِداء ابو بكر للنبي ص وآله؟ على من تكذبون أنتم أيها الذين لا تجيدون سوى الاستفراد بالأطفال والجهلة والأُميّين والفاقد التعليمي وحَقْن ترهاتكم واكاذيبكم المفضوحة فيهم؟ حقاً أنتم أيها الواضعون لهذه المقررات الدراسية الكاذبة لا تجيدون سوى التضليل والتجهيل.

وفي ص 66 يدّعي كتاب المقرر الدراسي (كتاب التربية الإسلامية للصف الرابع) قائلاً عن ابي بكر أنّه "اول من يدخل الجنة من امة محمد" ص وآله! من الذي قال ذلك؟ فأْتُوا أيها الكهنة الكاذبون ببرهانكم إن كنتم صادقين. فهل الجنة تحت تصرُّف الكهنة المذهبيين؟ فالنبي ص وآله لم يبشِّر ويضمن الجنة إلّا لعترته الطاهرة عليهم السلام. بل إن النبي ص وآله قد رفض إعطاء ابوبكر تزكية نبوية تضاهي تلك التي أعطاها النبي ص وآله لشهداء أُحُد حينما قال فيهم، "هؤلاء أشهد

لهم....."[66] وحينذاك حاوَل ابوبكر انتزاع تزكية لنفسه بقول، "ألسنا بإخوانهم؟ أسلمنا كما أسلموا، وجاهدنا كما جاهدوا؟"[67] إلا أنّ النبي ص وآله ردّ عليه قائلاً، "ولكن لا أدري ما تُحدِثوا بعدي."[68] وفي رواية أخرى هناك زيادة تقول إن النبي ص وآله قال لابي بكر، "ولكن هؤلاء لم يأكلوا من أجورهم شيئًا."[69] أليست كل هذه النصوص النبوية تعرِّض بأبي بكر تعريضاً مباشراً؟ هل يمكن أنْ يكون هناك تبشير مزعوم بعد هذه النصوص النبوية الواضحة التي تجرِّد ابابكر من كل شيء حتى من أن يشهد له النبي ص وآله كما سيفعل مع شهداء أُحُد؟ ماذا يمتلك ابوبكر بعد ذلك النص النبوي الواضح وكيف يدخل الجنة من دون شهادة من النبي ص وآله؟

وكما ذكرنا سابقاً في بداية البحث، ألم يُقِر ابوبكر وهو يحتضر بالطامات والموبقات التي ارتكبها وتمنّى أنه لم يرتكبها؟ إذ يعترف أبوبكر وهو على فراش الموت قائلا، "إني لا آسى على شيء من الدنيا إلا على ثلاث فعلتهن وددت أني تركتهن وثلاث تركتهن وددت أني فعلتهن وثلاث وددت أني سألت عنهن رسول الله، فأما الثلاث اللاتي وددت أني تركتهن فوددت أني لم أكشف بيت فاطمة عن شيء وإن كانوا قد غلقوه على حرب."؟ فكيف يدخل الجنة وهو الذي هاجم واجتاح بيت فاطمة عليها السلام، بضعة النبي ص وآله، والتي يرضى الله تعالى لرضاها ويغضب الله تعالى لغضبها وقد رحلت فاطمة عليها السلام عن هذه الدنيا الفانية وهي غاضبة عنه وعن صاحبه عمر بن الخطاب وداعية عليهما في كل صلاة كانت تصليها؟ وكل إنسان دَرَس الدين بشكل صحيح يعلم أن غضبُ السيدة فاطمة عليها السلام هو غضب النبي ص وآله وغضب النبي ص وآله هو غضب الله تعالى. فكيف يدخل من غضِب عليه الله

تعالى الجنة؟ فلننظر في القرآن لنرى ماذا يفعل الله تعالى بمن يغضب عليهم! أليس مصيرهم النار؟

وفي نفس الصفحة من نفس كتاب المقرر الدراسي (كتاب التربية الإسلامية للصف الرابع) هناك نص يقول إن ابابكر كان "أفضل الصحابة علما." ما هذا القول الكاذب؟ أيجهل واضع المقررات الرواية التي عن قبيصة بن ذؤيب التي تقول، "جاءت الجدة إلى أبي بكر تسأله ميراثها، فقال: ما أعلم لك في كتاب الله شيئا، ولا أعلم لك في سنة رسول الله من شيء حتى أسأل الناس فسأل، فقال المغيرة بن شعبة: سمعت رسول الله جعل لها السدس، فقال: من يشهد معك أو من يعلم معك فقام محمد بن مسلمة، فقال مثل ذلك فأنفذه لها."؟[70] ألا يعلم واضع المقررات أن رواية أخرى قد قال فيها ابوبكر للجدة عن إرثها، "لا أجد لك شيئاً في كتاب الله وسنّة نبيّه (ص)، فأخبره المغيرة ومحمد بن سلمة بأنَّ الرسول أعطاها السدس، وقال: اطعموا الجدات السدس."[71] وعليه يتضح جلياً أن أبابكر كان يجهل (الكلالة) التي نزل بحكمها القرآن الكريم واتضح أن أبابكر كان لا يعلم شيئا من معاني القرآن الكريم خاصة إذا وضعنا في عين الاعتبار جهله بالآيات التي توضح ان ورثة الأنبياء يرثون الأنبياء وقد وشرحت له السيدة فاطمة عليها السلام ذلك ودحضته دحضاً مبيناً. كما هل يجهل واضع المقرر الدراسي الجاهل بالفعل الرواية عن الشعبي التي تقول، "سُئِل أبوبكر عن الكلالة، فقال: أني سأقول فيها برأيي فإن كان صواباً فمن الله وإن كان خطأً فمني ومن الشيطان."؟[72] وفي رواية أخرى أنّ ابابكر كان يقول فيها للسائلين، "إني سأقول فيها برأيي، فإن يكن صواباً فمن الله، وأن يك خطأ فهو مني ومن الشيطان."[73] كيف يكون الحكم في الميراث، الذي فيه نص، قائماً على الرأي الشخصي وبعد ذلك ندعي أنه حكم ديني؟ ألم

يسمع الجهلول الذي وضع هذه المقررات الرواية عن ابن جرير من طريق إبراهيم التيمي والتي تقول، أن أبابكر "سُئِل عن الأب، فقال: أي سماء تُظِلني وأي أرض تُقِلني إذا قلت في كتاب الله بغير علم."؟[74] فأي جهل وارف أكثر من هذا؟ وكل هذا يوضح أنّ ابابكر كان جاهلاً بالأحكام القرآنية ذات النصوص الواضحة. فأين عِلْم ابي بكر المزعوم؟ وعلينا أن نسأل الكهنوت الذي وضع تلك المقررات الدراسية الكاذبة: ألم يُقِر ابوبكر نفسه أنّ الشيطان يعتريه؟ ألم يقُل ابوبكر، "إن لي شيطانا يعتريني، فإذا زغت فقوموني."؟[75] فكيف يكون من يعتريه الشيطان صاحب علم ديني وشرعي حق؟ فماذا يفعل به الشيطان إذَنْ؟ بل إذا كان ابوبكر أفضل الصحابة علماً فكيف يخبره المغيرة ومحمد بن سلمة عن الممارسة النبوية في الكلالة ولماذا كان ابوبكر يقول، "وددت أني كنت سألته؛ أي النبي (ص) عن ميراث العمة وأبنة الأخ، فأن في نفسي منهما حاجة"؟[76] ألم يكن ابوبكر يقول، "لوددت أن هذا كفانيه غيري ولئن أخذتموني بسنة نبيكم (ص) لا أطيقها، إن كان لمعصوماً من الشيطان، وإن كان لينزل عليه الوحي من السماء"؟[77] فأي تعبير آخر يمكن ان يجسد جهل الإنسان أكثر من نص ابوبكر أعلاه؟ فهذا اعلان واضح من ابي بكر أنه ليس فقط لا يُطيق بل أيضاً لا يفهم سُنّة النبي ص وآله؟ فلماذا يعبئ الكهنوت الكاذب عقول ابناءنا وبناتنا بالترهات والاكاذيب التي تدعي أن ابابكر كان "أفضل الصحابة علما"؟ ما هذه الأكاذيب؟ أين الأُسَر والعوائل وأولياء الأمور مما يُحاك بعقول ابناءهم وبناتهم لإنتاج مهابيل وبِغال في المجتمع؟ فإني اسأل أولياء الأمور: أترضون استحماراً واستبغالاً لأبنائكم وبناتكم؟ أين مراقبة أولياء الأمور لما يتم حقنه في عقول ابناءهم وبناتهم من الأكاذيب التي لم تزِد المجتمع إلّا خبالاً ووبالا؟ ألا يعلم أولياء الأمور أنّ ابناءهم وبناتهم

يخضعون لأكذب المقررات الدراسية التي إذا اقتصر الدارس فهمه فقط عليها لن يكون إلّا واحداً من شلة من المستحمرين والمستبغلين والمخمومين بترهات الكهنة الكاذبين؟

ويدعي كتاب الصف الثامن – اللغة العربية– ص 200، أنّ عثمان بن عفان جمع القرآن حتى لا تكون هناك فُرْقَة ولا اختلاف. إنّ هذا لشيء عجيب! ألم يذكُر المقرر الدراسي أنّ ابابكر قد جمع القرآن وأن صُحُفها كانت عند عمر وحفصة؟ فلماذا يجمعه عثمان بن عفان مرة أخرى لكيلا يكون هناك اختلاف إلّا إذا كان ذلك الذي جمعه ابوبكر مصدر اختلاف؟! ولماذا يختلف الصحابة حول ما انتجه ابوبكر؟ بل لماذا يختلف الصحابة إذا كان ما أخذوه هو مِن عند النبي ص وآله وليس من عند المنقلبين أصحاب الآيات الرجمية والرضاعية الذين رفضوا القرآن المُبيّن والمُؤوَّل الذي كان بين يدي أمير المؤمنين الإمام علي عليه السلام؟ ألا تدّعي كتُب المقررات الدراسية كذباً وزوراً أنّ جميع الصحابة، بمترديتهم ونطيحتهم ومن دون فرز، عدول؟ لماذا لم يعتمد عثمان وصحابته على نسخة قرآن الصحابي عبد الله بن مسعود أم أنهم امسكوا أيديهم عنه لأن الصحابي ابن مسعود اختلف مع عثمان بن عفان بسبب فساد عثمان بن عفان وعماله فسمى عثمان بن عفان الصحابي عبد الله بن مسعود دويبة سوء؛ من تمشي على طعامها وتسلح، لذلك أصبح قرآن الصحابي عبد الله بن مسعود غير مرضيٍّ عنه بل ومنبوذٌ عند عثمان بن عفان ومن سار على دربه؟ ألم يُصادر عثمان بن عفان نسخة قرآن الصحابي عبد الله بن مسعود ويحرقها؟ فإذا كان عبد الله بن مسعود يحتفظ بنسخة غير اصيلة ولا موثوقة من القرآن مما أدى بعثمان بن عفان أن يحرقها فلماذا يعتمد الكهنة على روايات عبد الله بن مسعود ويوثقونها؟

وماذا فعَل عثمان بن عفان بالقرآن المبيّن نبوياً والمُؤوَّل عِترياً والذي كان عند أمير المؤمنين الإمام علي عليه السلام؟ هل استطاع أنْ يفعل به ما فعل بنسخة قرآن الصحابي عبد الله بن مسعود أم احترس من الكرار وذو الفقار؟ هل استفاد عثمان بن عفان منه ونشره بين المسلمين لينهلوا من تبيانه الربّاني والنبوي وتأويله العِتري أم غض الطرف عنه حتى لا تنهار المنظومة السقيفية؟ ثم من هو عثمان بن عفان الذي يخاف أنْ يختلف الناس حول القرآن؟ ألم يثور عليه الصحابة من أمثال مالك الاشتر رضي الله عنه وحجر بن عدي رضي الله عنه وعمرو بن الحمق الخزاعي رضي الله عنه وعبد الرحمن بن عديس البلوي وحتى محمد رضي الله عنه؛ ابن ابي بكر، وغيرهم فدخل الثوار عليه وقتلوه وسحلوه بسبب فساده (الكيزاني) المريع وحوّلوه إلى جيفه على مزبلة ومِن ثمّ مقبوراً في مقبرة حش كوكب اليهودية؟ فلماذا لا يعرف ابناءنا وبناتنا كل هذه التفاصيل المُوثَّقة والمُحكّمة في كُتُب الروايات والتاريخ المعتبرة أم تريد المقررات الدراسية الكاذبة أن تُمَذهِبهم وتجعل منهم بغالاً وحميراً وجحوشاً يسهُل تصريمهم واقتيادهم مع بقية القطعان ليكونوا قواعد تيمية وداعشية تحرق البشر احياء كما فعل ابوبكر بالفجاءة السلمي[78] واعترف بذلك وهو يحتضر وعصى عمر النبي ص وآله وشتمه وفتق عثمان بن عفان بطن عمار بن ياسر رضي الله عنه ونفى اباذر رضي الله عنه وكسر ضلع عبد الله بن مسعود؟

فمِن كل هذه الترهات والاكاذيب والإختلاقات التي تم حشرها في كتب المقررات الدراسية لا يستطيع مَن حشَرها في نظام التعليم أنْ ينكر أنّ القرآن الذي بين أيدينا هو بقراءة حفص عن عاصم ولا يستطيع واضع المقررات الكاذبة، إلا إذا كان متعنتاً، أن ينكر أنّ حفص وعاصم كانا شيعيان. فبما ان الكهنوت يقر ويعترف أنّ القرآن الذي بين أيدينا هو

بقراءة حفص عن عاصم، الشيعيان، فأين قرآن ابوبكر وعثمان بن عفان؟ هل تشيع ابوبكر وعثمان ولذلك قبلا أوصيا بقراءة القرآن وفقاً لقراءة حفص عن عاصم؟ فكل من له عقل يشعر أنّ في التاريخ ثقوباً تحتاج إلى التحقيق والمراجعة ليستبين الحق.

أما في كتاب الفقه والعقيدة– الصف الثامن – ص 14، فهناك نص يقول، "مَنْ مَلَكَ زَادًا وَرَاحِلَةً تُبَلِّغُهُ إِلَى بَيْتِ اللَّهِ وَلَمْ يَحُجَّ، فَلَا عَلَيْهِ أَنْ يَمُوتَ يَهُودِيًّا، أَوْ نَصْرَانِيًّا." إلا أنّ هذا نص يُقال عنه أنّ اسناده ضعيف وواهٍ. حيث قال الترمذي بعد روايته له، "هَذَا حَدِيثٌ غَرِيبٌ لَا نَعْرِفُهُ إِلَّا مِنْ هَذَا الوَجْهِ، وَفِي إِسْنَادِهِ مَقَالٌ، وَهِلَالُ بْنُ عَبْدِ اللَّهِ مَجْهُولٌ، وَالحَارِثُ يُضَعَّفُ فِي الحَدِيثِ."[79] فالحديث ضعّفه الألباني في ضعيف الترمذي وغيره. فما فائدة نص ضعيف كهذا يتم تدريسه للنشء إذا لم يكن هناك غرض المتاجرة بالشعائر وليس تدريس الدين الحقيقي؟ فهل استنفدنا من كل النصوص الصحيحة حتى نحشر الترهات الواهية التي لا تنفع سوى حَمْلات الحج والعُمرة التي تستغل، الكثير منها، الناس باسم الحج والعُمرة وتسرقهم عينك يا تاجر؟ هل مقررات المدارس جزء من التسويق لحَمْلات الحج والعمرة والتي طالما سلبَت بعضها الناس ونهبتهم وتركتهم في العراء من دون مأوى أو طعام أو ترحيل؟ وهل متطلبات الحج فقط الراحلة والزاد أم أيضاً خلو الحاج من الدَّيْن وتأمين اسرته مادياً وسلامة الطريق وضمان حج برائي وحقيقي في الأراضي المقدسة؟ لماذا هذا التوجيه الاستغلالي والتضليلي لمحتويات كتب المدارس لأطفال ليس الحج والعمرة مناسباً مع عُمْرِهم بل وليس من الأولويات التي يجب أن يعرفوها في تلك المرحلة من العُمر؟ لمصلحة مَنْ يَفعل واضع هذه المقررات الدراسية الكاذبة كل هذا؟

وفي صفحة 31 من كتاب الفقه والعقيدة للصف الثامن هناك

نص يقول، "العمرة إلى العمرة كفارة لما بينهما، والحج المبرور ليس له جزاء إلا الجنة." والراوي ابوهريرة وما أدراك ما أبو هريرة! فأبو هريرة كذّاب حتى عند عائشة وعمر بن الخطاب[80] وكثير من الصحابة بل وعند شعبة بن الحجاج أستاذ البخاري والمحدث الكبير عن الطائفة البكرية. فهل نصدِّق أبي هريرة أم نصدق مرويته وهو صاحب "الكيس" المشهور الذي يُخرِج منه المرويات المفبركة والمختلقة وينَسِبها زوراً وبهتاناً للنبي ص وآله وعندما تتم محاصرته محاصرة الكلب في الأزقة في شأن صحة النّص الذي فبركه واختلقه فإنه يُقِر بكذِبه ويقول إنّ المروية من "كيس ابوهريرة"[81] وليس حديثاً مرفوعاً إلى النبي ص وآله؟ فكيف تدرّسون أطفالنا كلام الكاذبين والمخادعين وأصحاب أكياس المرويات المفبركة والمختلقة؟ لماذا لا نأخذ ديننا من الصادقين؟ وكما قلنا سابقاً، ألم يقُل الله تعالى في محكم تنزيله، "يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا اتَّقُوا اللَّهَ وَكُونُوا مَعَ الصَّادِقِينَ"؟[82] أين نحن من إتِّباع الصادقين والأخذ عنهم؟ بل هل نعرف نحن من هم الصادقون المذكورون في القرآن؟ كما أنّ نص "العمرة إلى العمرة كفارة لما بينهما، والحج المبرور ليس له جزاء إلا الجنة" يخالف قوْل الله تعالى، "فَمَنْ يَعْمَلْ مِثْقَالَ ذَرَّةٍ خَيْرًا يَرَهُ * وَمَنْ يَعْمَلْ مِثْقَالَ ذَرَّةٍ شَرًّا يَرَهُ."[83] لكن يتمحّل تُجّار الشعائر والطقوس مدّعين أنّ الحج والعُمرة تُكفّران صِغار الذنوب وليست كبائرها وهذا تخرُّص وتَمَنْطُع مِنهم وإلا فأين نص دليلهم من القرآن والسُنّة المتّفِقة مع القرآن وليست المرويات المُقَوْلَبَة لأغراض تسويقية وتجارية وطقوسية؟ فكيف بأداء حجّة أو عُمرَة أن يُرجِع الانسان كيوم ولدته أمه؟ أنتفق نحن مع حقائق القرآن أم نفبرِك مرويات ونسوِّقها من اجل أهواء نحتضنها أو تجارة نخاف كسادها؟ حيث لا يمكن للنبي ص وآله أبداً أن ينتج قولاً يُخالف القرآن. ويبدو أنّ من حشر هذا النص الهُرَيْري داخل

كتب المقررات الدراسية كان عضواً في لجنة الحج والعمرة ويريد أن يغرِس هذه الترهات في عقول النشء ليدعم تجارة طقوسية منحرِفة ومنتهكة للشعائر الصحيحة لم تزِد الأمة إلّا خبالاً ووبالاً وأصبح الطواغيت والكهنة واللصوص اغنياء من وراءها. وهناك نصوص ترويجية للحج والعُمرة مشابهة في صفحة 31 من كتاب الفقه والعقيدة للصف الثامن والتي تقول، "عمرة رمضان تعدل حجة أو حجة معي" ويتم تدريسها لأطفال كان من المفترض أن يتم تدريسهم، في هذه المرحلة المبكرة من عمرهم والبعيدة عن مواعيد تفكيرهم في الحج والعمرة، أُسس تصميم وتصنيع الأجهزة البسيطة التي يمكن للسودان تصنيعها والاكتفاء منها بدلاً من اهدار الثروات في استيرادها وصيانتها وبدلاً من اقحام الاطفال في أمور فقهية كلها من ترهات المنظومة الدينية الكهنوتية التي تتاجر بالدين ونُسُك وشعائر الدين.

ويقول نفس الكتاب (كتاب الفقه والعقيدة للصف الثامن) في ص 33، "ويُسنُّ للزائر ان يسلم على رسول الله (وصاحبيه) شاهداً بأداء الأمانة وبلاغ الرسالة والجهاد في سبيل الله حق جهاده." من الذي يسُن وسُنّة من هذه؟ أهي سُنّة النبي ص وآله أم سُنّة الكهنوت الذي يحشر المنقلبين والناكثين والفرّارين والحارقين للبشر في صف النبي ص وآله ويساويهم به ويشهد لهم بما لم يفعلوا من خير؟ كيف يتم حشر الآخرين غير الطاهرين والمعصومين مع النبي ص وآله في نصٍ كهذا؟ وما مصير عثمان بن عفان الذي يرقد في مقابر حش كوكب اليهودي؟ هل أدّى الأمانة أم لم يؤدِها؟ بل من اعطى الاذن لابي بكر وعُمَر لكي يتم قبر جيفتيهما بجانب المرقد الطاهر للنبي ص وآله؟ فكيف يستطيع الزائر المدرِك لحقائق التاريخ الثابتة والمؤكدة والموبقات والطامات التي ارتكبها ابوبكر وعُمر أن يشهد لهما بأداء الأمانة وتبليغ الرسالة والمجاهدة في

سبيل الله إلا إذا كان ذلك الزائر مستحمراً ومستبغلا بل ومن ذُرِّية البِغال؟ هل يستطيع الزائر الواعي تجاوز حقائق التاريخ الموثّقة والثابتة ويزكي من لا يستحقون التزكية؟ هل مَن أدّى الأمانة يُهاجم بيت فاطمة عليها السلام ويهدِّد بحرقه بمن فيه؟ هل مَن بلّغ الأمانة يحرِق أحاديث النبي ص وآله ويمنع الناس من تداوُلها؟ هل حرْق أحاديث النبي ص وآله ومنْع الناس تداوُلها أو التحدث بها أداءٌ للأمانة وتبليغٌ للرسالة وجهادٌ في سبيل الله حق جهاده؟ ما هذا الاستحمار والاستنعاج والاستكباش الواضح للناس بصفة عامة وأطفال المدارس بصفة خاصة؟ هل يمكن لعاقل أن يجمع بين من ثَبَت في المعارك وهو النبي ص وآله وبين من اشتهرا بالفرار في معظم المعارك؟ ففي معركة خيبر، على سبيل المثال فر ابوبكر وعمر هاربين يُجبّنان نفسيهما ويُجبِّنان الآخرين فعرَّضا حياة النبي ص وآله للخطر فعرّض بهما النبي ص وآله ووصفهما بالفرارين غير الكرارين؟ كيف يشهد لهما الزائر الواعي والمستنير والمتدبر لحقائق التاريخ الدامغة بانهما جاهدا في الله حق جهاده وأديَا الأمانة وبلّغا الرسالة وقد اطّلَع على ما اطّلَع من تاريخهما المليء بالهروب من المعارك ومحاربة الدين وأهل الدين والصدّ عن سبيل الله تعالى؟ هل يفعل ذلك من له قليلٌ من الطايوق في عموده الفقري؟ فلماذا يجعلوا ابناءنا وبناتنا يقدِّسون من لا يستحِقُّوا التقديس بل يستحقوا الذم والبراءة منهم؟

ويقول كتاب الفقه والعقيدة (للصف الثامن)، ص 39، "بُنِي الإسلام على خمس:" فيحشر الكهنوت نص الشهادتين مع واجبات الإسلام (الصلاة– الصوم– الزكاة– الحج) التي هي فقط واجبات ووسائل لغايات قرآنية. حيث أنّ الكثير من غايات الإسلام تأتي في القرآن بعد كلمة "لعلهم" أو "لعلكم" كما هي في "يرشدون" "يفقهون" "يتذكرون" "يتقون"

"يتفكرون" "يحذرون" "يشكرون" "يهتدون" وهي الغايات التي رغِب القرآن في إيصال المؤمن إليها ولم يقُل القرآن أبداً لعلهم "يصلون" أو "يزكون" أو "يحجون" أو "يصومون" لأنها واجبات ووسائل للغايات اعلاها وإذا لم يُحسِن الشخص أداء هذه الوجبات والوسائل فإنه لن يصل إلى الغايات اعلاها أبداً وها نحن نرى المساجد ملآى بالطقوسيين لكن المجتمع أيضاً مليء بالكذب والسرقة والغش واللصوصية والحقد والحسد وأكل أموال الناس بالباطل وكثير من الموبقات. فأين أثر الصلاة على حياة غالبية من يملؤون المساجد؟ هل هي تلك الصلاة التي قال عنها انس بن مالك "لقد ضيعتم ما ضيعتم منها"؟[84] ألم يُمِت من أتوا إلى السلطة بعد النبي ص وآله الصلاة الصحيحة بعد رحيل النبي ص وآله مباشرة ولم يُحيِها سوى أمير المؤمنين الإمام علي عليه السلام في عهده؟ حيث يُقر كل من أبو موسى الأشعري وعمران بن حصين أن صلاتهما في البصرة خلف أمير المؤمنين الإمام علي عليه السلام قد ذكّرتهما الصلاة التي كانا يُصليانها خلف النبي ص وآله. ويُقر أبو موسى الاشعري أنهم إما نسوها أو تركوها عمداً.[85] فأين كانت صلاة النبي ص وآله في عهود ابي بكر وعُمَر وعثمان؟ بل فقد حرَّف الطواغيت والكهنة كل ما يسمونه اركان الإسلام فجعلوا إفطار رمضان مع غروب الشمس بدلاً من الليل بالرغم من أن القرآن يأمر بالصوم إلى الليل وأخذوا الزكاة عنوةً في اعقاب رحيل النبي ص وآله ولاحقاً فرضوها أيضاً على الأوراق النقدية التي لا تغطيها قيمة ذهب حقيقية وعلى انعام في الحظيرة أو زراعة مروية من ريّ صناعي كما حجُّوا حجاً غير برائياً مخالفاً لأمر القرآن وقد تم تحريك مقام إبراهيم عليه السلام فيه من الموضع الذي وضعه النبي ص وآله إلى موضع جاهلي آخر. فهذه هي الأركان المحرَّفة التي ينعقون بها. فمن الذي ادّعى

أنّ الإسلام بُني على خمس؟ هل هو النبي ص وآله أم الكهنوت الكذّاب الذي أراد أن يشغِل الناس بالوسائل ويحوّلها إلى طقوس محرَّفة لأنها أقرب الطرق لتعبئة الحمير وأدلجتهم واستغلالهم سياسياً ومادياً وجماهيرياً بينما تم إخراج العدل من اركان الإسلام لأنه يحاصر ظلم الظالمين وجبروت الطاغين وجِبت الباغين بالرغم من أنّ العدل هو أهم ركن من اركان الإيمان والإسلام بل وبسببه أرسل الله تعالى للناس الرسل والانبياء. كما تم إخراج الامامة واسقاطها بالرغم من أنّ لكل زمان إمام حق ولذلك قال النبي ص وآله "من مات ولم يعرف إمام زمانه مات ميتة جاهلية."[86] كما أنّ النبي ص وآله قال عن الحسن والحسين عليهما السلام أنهما إمامان قاما أو قعدا وبذلك وضعهما في مقام لا يقل أبداً عن مقام سيدنا إبراهيم عليه السلام لأن كلام النبي ص وآله وحي يُوحى وأن الجَعْل الإلهي لإبراهيم عليه السلام هو نفسه الجَعْل النبوي الذي هو إلهي للإمامين الحسن والحسين عليهما السلام. فإذا كان على المؤمن أن يأتم بإمام ويتبعه، فهل يأتم الناس الآن بالإمامين الحسن والحسين عليهما السلام ويتبعونهما؟ فللأسف فإن كُتُب الكهنة دفنوا هذه النصوص وحوَّروا واختلقوا نصوصاً أخرى تُدسْتِر الطاعة للطواغيت والبُلهاء من الحكام. فلماذا لا يوضِّحوا كل هذه الحقائق المتواترة للنشء في السودان ليحفِّزوا فيهم التفكير الذي يعقِل حقائق التاريخ ويجدِّد الفكر الديني ليستقي من النص القرآني والنبوي الأصيل ما ينفع الناس في كل عصر وحين؟

كما يقول كتاب الفقه والعقيدة (للصف الثامن) في صفحة 42 عن ابي هريرة عن النبي ص وآله، "قد جاءكم شهر مبارك افترض الله عليكم صيامه، تُفتح فيه أبواب الجنة وتُغلق فيه أبواب الجحيم وتغل فيه الشياطين." فاذا أخذنا موقف عُمَر بن الخطاب وعائشة وشعبة بن الحجاج

من ابي هريرةِ في الاعتبار فكيف لي أن أؤمن بنصٍ يدّعي أن الشياطين تُغَل في أي زمان أو مكان بينما هذا الادعاء يُناقض النص القرآني الذي يقول فيه الشيطان لله تعالى، "قَالَ رَبِّ فَأَنْظِرْنِي إِلَى يَوْمِ يُبْعَثُونَ * قَالَ فَإِنَّكَ مِنَ الْمُنْظَرِينَ."[87] وهذا يوضح أنّ الله تعالى لم يمُد فقط في عُمْر الشيطان بل أعطاه أيضاً الحرية ليتصرَّف ويغْوي الناس، باستثناء المخلَصين، ويتحمَّل نتيجة تصرُّفه. فكيف سيأتي ويُغله في رمضان؟! فما هذه النصوص إسرائيلية النكهة والطعم؟ فأين الابتلاءِ في رمضان إذا غلّ اللهُ تعالى الشياطين وهو يقول في القرآن، "لنبلوكم"؟ ألا يفعل الكثير من المسلمين الموبقات في شهر رمضان؟ فهل هذا من أنفسهم أم من الشيطان؟ من يستطيع أنْ يُنَظِّر لنا ومن يستطيع أن يفتينا في هذا الامر؟ هل هناك من مُتمحِّل أو مُتخرِص أو مُتنطِّع في هذا السياق؟!

كما يقول كتاب الفقه والعقيدة (للصف الثامن) في ص 45 نصاً يدَّعي أنْ النبي ص وآله قال، "من قام رمضان ايمانا واحتسابا غُفِر له ما تقدم من ذنبه." وللأسف يربط الكهنوت هذا النص ببدعة التراويح. فما علاقة هذا النص ببدعة التراويح التي لم يسمِها حتى مبتدعها عمر بن الخطاب بهذا الاسم؛ التراويح؟ هل أمر النبي ص وآله أنْ يقوم الناس جماعة في صلاة نفل في رمضان؟ ألم يمنعهم النبي ص وآله من ذلك بل ولم يمارسها ابوبكر ولكن جاء عمر بن الخطاب وابتدعها واقر هو بنفسه بأنها بدعة وسماها "نعْمت البدعة"؟[88] فهل هناك في الشرع الإلهي والنبوي بدعة حسنة وبدعة سيئة أم أن النص النبوي يجعل "كل بدعة" ضلالة وكل ضلالة في النار؟ ما هذا التلاعب المُتوارَث بالدين وما هذا الضرب للنصوص النبوية الواضحة بعرض الحائط تنطُّعاً وتخرُّصاً وتمحُّلا؟

وفي ص 46 من نفس كتاب الفقه والعقيدة (للصف الثامن) نجد

مروية تدَّعي أنّ "صوم يوم عرفة يكفر ذنوب سنتين ماضية ومستقبلا وصوم عاشوراء يكفِّر سنة ماضية." وهذا ايضاً نصٌ غريبٌ لا يشبه النص النبوي بكلمات مثل "مستقبلا" ويناقض آيات القرآن التي تقول، "فَمَنْ يَعْمَلْ مِثْقَالَ ذَرَّةٍ خَيْرًا يَرَهُ * وَمَنْ يَعْمَلْ مِثْقَالَ ذَرَّةٍ شَرًّا يَرَهُ."[89] كما نكتشف المزيد من زيف المروية عندما نجدها مربوطة بمزاعم صوم عاشوراء التي هي أموية المنشأ ويؤمِن بها مَن رضعوا من أمهاتهم حليب التخلُف العقلي المتوارث والجهل الإدراكي المُقيم والمعتوهية التي لا يمكن علاجها وهم لا يعلمون أنّ الدافع من وراء اختلاق مروية صوم عاشوراء كان إلهاء الناس عن المآسي التي واجهها الإمام الحسين عليه السلام بصفة خاصة وأهل البيت عليهم السلام بصفة عامة.

وفي نفس الصفحة من كتاب الفقه والعقيدة للصف الثامن نجد مروية تدّعي، "من صام رمضان واتبعه ستة من شوال كان كمن صام الدهر"!! وإذا قبِلنا بالجزء الأول من المروية "من صام رمضان واتبعه ستة من شوال" فهل تشبيه هذا الجزء بالجزء الأخير من المروية "كان كمن صام الدهر" يستقيم؟ هل صوم الدهر مشكور شرعاً حتى يتم تشبيهه بمن "صام رمضان واتبعه ستة من شوال"؟ ألم يقُل نصٌ مرويٌ آخر في نفس الكتاب، "لا صام من صام الابد"؟ حيث يذكُر نفس الكتاب هذا النص في ص 47. وحتى إذا تم استثناء أيام الأعياد من "الابد" فمازال الصوم في باقي الأيام باستمرار ليس محموداً شرعاً بل منهياً عنه. فلماذا يتم جمع المتناقضات في مكان واحد وإرباك فهم الأطفال؟ هل يمكن أنْ يكون المحتوى المتناقض ديناً؟ ألم يسمعوا قول الله تعالى، "أَفَلَا يَتَدَبَّرُونَ الْقُرْآنَ وَلَوْ كَانَ مِنْ عِندِ غَيْرِ اللَّهِ لَوَجَدُوا فِيهِ اخْتِلَافًا كَثِيرًا"؟[90]

وفي كتاب الفقه والعقيدة للصف الثامن ص 71 نجد "لعن الله

الخمر، وشاربها، وساقيها، وبائعها، ومبتاعها، وعاصرها، ومعتصرها، وحاملها، والمحمولة إليه." وعليه هل يعتبر الكهنوت ذلك الصحابي الذي باع أو شرب الخمر من العدول أم لا؟ فإذا كان الجواب لا، فهل تجنّب الكهنوت أن يروي عن الصحابي بائع أو شارب الخمر؟ هل تجنبت كُتُب المقررات أن تروي عن الصحابي سمرة بن جندب الذي قال عنه عمر بن الخطاب "قاتل الله" سمرة بن جندب[91] لأنه باع الخمر؟ ولماذا لم تذكُر كتب المقررات الرواية حول عمر بن الخطاب الذي، كما رُوِي في العقد الفريد والجصاص في احكام القرآن، أنه قد جلد اعرابيا شرب من الخمر الذي كان في إناء عمر بن الخطاب وعلى جَمَلِ عمر بن الخطاب نفسه وعندما احتج الاعرابي بأنه شرب من الخمر الذي في إناء عمر بن الخطاب وعلى جَمَلِ عمر بن الخطاب قال له عمر بن الخطاب لقد جلدتُك لسُكرِك وليس لشُربِك الخمر بينما الشرع يعاقب على شرب الخمر أيضاً وليس فقط على السُكْر؟ حيث تقول الرواية، "أن أعرابيًا شرب من شراب عمر فجلده عمر الحد، فقال الأعرابي: إنما شربت من شرابك، فقال عمر إنما جلدتك للسكر. فدعا عمر شرابه فكسره بالماء، ثم شرب منه، وقال: من رابه من شرابه شي ء فليكسره بالماء."[92]!!! وهكذا تُقِر كُتُب التاريخ المُعتَبَرة أنّ عمر بن الخطاب اضاف الماء لنفس الخمر الذي شرِب منه الإعرابي المجلود بسبب السُكر وشرِب منه عمر بن الخطاب؟!!! كما يُرْوَى، "أنّ عمر بن الخطاب أُتي بأعرابي قد سكر، فطلب له عذرًا، فلما أعياه قال: فاحبسوه فإن صحا فاجلدوه، ودعا عمر بفضله ودعا بماء فصبه عليه فكسر ثم شرب وسقى جلساءه، ثم قال: هكذا فاكسروه بالماء إذا غلبكم شيطانه، قال: وكان يحب الشراب الشديد."[93] ورُوِي أيضاً أنّ عمر بن الخطاب قال، "إذا خشيتم من نبيذ

شدته فاكسروه بالماء."[94]!!! وماذا عن المروية التي يقول فيها عمر بن الخطاب، "إنّا نشرب هذا الشراب الشديد لنقطع به لحوم الإبل في بطوننا أن تؤذينا فمن رابه من شرابه شيء فليمزجه بالماء"؟[95]!!! وقال عمر بن الخطاب أيضاً مُنَظِّرا حول برنامج تغذية خاصة به، "لا يقطع لحوم هذه الإبل في بطوننا إلا النبيذ الشديد."[96] فكيف تُمجِّد كُتُب المقررات الدراسية شخصاً يحِل ما حرّم الله تعالى؛ بل يحِل أم الكبائر؟ فكيف سيكون حال ابناءنا عندما يكتشفون مِثْلنا هذه الحقائق عندما يكبرون؟ هل سيقبلون الاستمرار في الانتماء إلى هذا المذهب الكاذِب والمخادِع والآيِل للسقوط والانهيار والذي لم يجدوا في كتبه ومصادره سوى التضليل والاكاذيب وأساليب روائية تخفي الحقائق من خلال كلمات مثل فلان وفلان وكذا وكذا وهنا بياض وذلك لتحمي انحراف المنحرفين وتُمَجِّد السُكُرجية والمنحرفين أم سيلحدون ويكفُرون بالدين برمته؟ بل هل يَرضى شخص، له عقل يستطيع أن يُجري قليلاً من الاطلاع العلمي المحقّق والموثّق والمعرفي، أن يستمر بالتعبد من خلال مثل هذه المذاهب المبتدعة والمخادعة التي تتعمد إخفاء حقائق التاريخ لإبقاء الناس مُبجِّلين للمنحرفين وناسين لأهل الدين الحقيقيين؟ لماذا نجد الآن نزعة الالحاد والعلمانية في ابناءنا وبناتنا ومن سِنٍ مبكر؟ لماذا لم تستطع تلك الرموز الدينية المُزيّفة التي حشروها في عقول أبنائنا اثناء مشوار دراستهم أنْ تحتفظ بهم في فناء الدين على الأقل إنْ لم يكن في قلب ساحة الدين؟ أليس لأنهم افتقدوا الرواية عن الصادقين وسئموا من الأكاذيب التي امتلأت بها عقولهم؟ أليس لأنهم وجدوا المقررات الدراسية التي درَسوها لم تعبئ عقولهم إلّا بالترهات والاكاذيب التصنيمية؟ ألا يشعُر كل منه له كرامة عقلية، بعد أنْ يدلف قليلاً في الاطلاع العلمي المحقَّق والموثَّق الذي هو في متناول الجميع

الآن ولا يستطيع الكهنوت وطُغاته ومُصنَّفاتهم الأدبية حجبها عن الناس أو مصادرتها، بأن المقررات المدرسية انتهكت كرامته العقلية وشحنته بالأكاذيب في مسألة تخص مصيره؛ ألا وهو إما الجنة أو النار؟ فإذا كان الأطفال الذين يدرسون هذه المقرّرات الكاذبة بريئين عندما حشر الكهنة هذه الترهات والاكاذيب في عقولهم فهل يعتقد الكهنة أنّ الأطفال سيظلون أطفالاً ولن يكبروا ولن تنشأ فيهم نزعة لفحص وتمحيص ما حشرتموه في عقولهم أنتم أيها الكهنة الضّالين المُضلين؟ ألا يلحِد بعض الشباب لأنهم وجدوا أنفسهم تحت كومة كبيرة من الكذب والفبركة والاختلاق والتضليل والتمحُّل والتخرُّص والتبرير الفارغ الذي لم يستطيعوا الخروج من تحت ركامها فاختاروا الالحاد؟

وفي ص 76 من نفس كتاب الفقه والعقيدة (للصف الثامن) نجد رواية تقول إن النبي ص وآله قد أُتي له "برجلٍ قد شرِب الخمر فجلده بجريدتين نحو أربعين قال وفعله أبوبكر فلما كان عمر استشار الناس فقال عبد الرحمن أخفّ الحدود ثمانين فأمر به عمر"! وفي ص 77 من نفس الكتاب نجد رواية منسوبة لأمير المؤمنين الامام علي عليه السلام تقول، "جَلَدَ النبيُّ صَلَّى اللَّهُ عليه وسلَّمَ أَرْبَعِينَ، وَجَلَدَ أَبُو بَكْرٍ أَرْبَعِينَ، وَعُمَرُ ثَمَانِينَ، وَكُلٌّ سُنَّةٌ، وَهذا أَحَبُّ إلَيَّ." فاذا كان فِعْل النبي ص وآله في الحد أعلاه سُنَّة نبوية فِعلية وثابته، فلماذا خرَقها وانتهكها عمر بن الخطاب وترك فِعل النبي ص وآله وسنَّته واعتمد على قول عبد الرحمن بن عوف؟ من هو النبي بالنسبة لعمر بن الخطاب؟ أهو محمد بن عبد الله صلوات الله وسلامه عليه وآله أم عبد الرحمن بن عوف الذي قال فيه عثمان بن عفان أنه منافق؟ هل السُنّة الدينية التشريعية من اختصاص النبي ص وآله أم اختصاص غيره؟ هل السُنّة الدينية التشريعية هي فِعل

النبي ص وآله أم فِعْل غيره؟ كيف نقول إن فِعْل عمر بن الخطاب هذا سُنّة دينية تشريعية؟ لماذا هذا الخلْط؟ لماذا يغرسون في عقول الأطفال استسهال خرق وانتهاك سُنّة النبي ص وآله وجَعْل اشخاص آخرين مشاركين له في التشريع الالهي؟ ولماذا تدَّعي المروية وتنسُب لأمير المؤمنين الإمام علي عليه السلام ما لم يقُله؟ فإذا كان فِعْل عمر بن الخطاب حقاً سُنّة مقبولة، فلماذا رفض أمير المؤمنين الإمام علي عليه السلام رفضاً قاطعاً أنْ يتَّبِع سيرة ابوبكر وعمر؟ حيث قال أمير المؤمنين الإمام علي عليه السلام، "أعمل بكتاب الله وسنة نبيه اما سيرة الشيخين فلا."[97] حيث رفض أمير المؤمنين الإمام علي عليه السلام الشرط باتِّباع سيرة ابوبكر وعمر عندما اشترطوا عليه مبايعته على الخلافة بشرط قبول العمل بسيرة ابوبكر وعمر، لكنه رفض ذلك رفضاً قاطعاً. فما هذا الكذِب على أمير المؤمنين الإمام علي عليه السلام من اجل إعطاء شرعية مزيفة لأعمال وممارسات المنحرفين عن سُنّة النبي ص وآله؟

وفي ص 93 من نفس الكتاب (كتاب الفقه والعقيدة للصف الثامن) نجد أنّ هناك نصاً يحشُر الرجم مع الحد الشرعي المنصوص قرآنيا؛ ألا وهو الجلد. حيث يحشُر الكتاب الرجم ويدّعي أنه حدٌ للزنى وبهذا يحاول المقرّر الدراسي الرد على القرآن الكريم بفبركة تشريع زائد ألا وهو الرجم وإضافته على ما قرّره القرآن وذلك من أجل ترسيخ دين المنحرفين في عقول النشء وليس دين الله تعالى! من الذي أتى بالرجم من ارث اليهود والكفار وحشره كعقاب آخر مع الجلد للزاني؟ أليس الذي إختلق ذلك هو عُمر بن الخطاب؟ هل كان عُمر بن الخطاب، ولسبب في نفسه، يختزن نزعة انتقام تجاه الزناة؟!! ألم تدّعي عائشة أنّ آياتها التي تزعم أنّ السَّخَلة[98] قد اكلتها كانت تضُم تشريع رضاع الكبير والرجم؟ اتضيع آيات

الله تعالى بواسطة سَخَلة وقد وعد الله تعالى بحفظ القرآن الكريم؟ فهل يقبَل عاقل بهذا الادعاء الذي يهدف إلى تحريف الدين؟ كيف يكون الرجم عقاباً للزاني وقد كان الرجم أشنع العقوبات التي أراد الكفار أنْ يطبقوها على الأنبياء والرسل كما نجد ذلك كثيراً في آيات القرآن؟ متى شرّع القرآن حدّيْن لجريمة واحدة؟ فلماذا لا نجد حدين للسرقة وحدين لشُرب الخمر؟ هل خصّص القرآن الجلد لغير المُحصن أم كان تناوُل القرآن مُجملاً بشكل عام للزاني فقط؟ ما هذا الافتراء على الله تعالى؟ لماذا تغرِسوا استسهال الافتراء على الله تعالى في نفوس النشء فينشأوا غير مبالين بحدود الله تعالى بل ومساهمين في الفبركة المستقبلية في مجال التشريع المنصوص؟ فإذا كان الرجم العُمري حقيقة تشريعية إلهية فلماذا لم يضُم عُمر بن الخطاب آياته الرجمية إلى القرآن؟ ألا تدّعون أنّ عُمر بن الخطاب لا يخاف في الحق لومة لائم؟ لماذا تكلم عمر بن الخطاب في هذا الموضوع بأسلوب الدغمسة[99] فآمنتم بما تخرّص به وكأنه نبيّكم؟

وفي ص 113 من نفس كتاب الفقه والعقيدة (للصف الثامن) نجد رأيا فقهياً كهنوتياً يضع نصاباً في شأن حد السرقة بينما الآية القرآنية لم تضع نصاباً ابداً. وقد فعل الكهنوت هذا لأنه فهِم النص القرآني في شأن "فاقطعوا" فهماً خاطئاً. لأنهم رأوا أنّ الامر سيكون فادحاً بالنسبة لأوليائهم في السلطة. حيث نرى أنّ الحد لا يتم تطبيقه إذا سرق السارق مالاً عاما! وهذا الاستثناء هو الذي يهدِم المجتمعات ونُظُم ادارتها؟ حيث فبرك واختلق الكهنة شروطاً أخرى لإنفاذ حد السرقة تحاول التمحُّل والتنطُّع بجعل الحد على من سرق المال المملوك فقط للغير من دون ضم المال العام إليه. ولهذا تتم استباحة المال العام ويشارك في ذلك الكهنوت نفسه ويستطيع اللصوص أمثال الكيزان وعبد غيِّهم وكتائب ظلهم ودعمهم السريع

وكهنوتهم النجاة بأنفسهم بينما هم مازالوا يسرقون المال العام من خلال أذرعهم التمكينية التي مازالت باقية وقوية. وللأسف هذا ما نغرسه في عقول النشء! فهل القصد من النصاب في السرقة التحائل على الامر القرآني وإنقاذ الفاسدين في منظومة السلطة وكتائب ظلهم وقائدهم المتصهين وقوات دعمهم وقائدهم الجهلول الذين رضعوا من امهاتهم حليب الجهل والتخلف العقلي واستسهال قتل الابرياء؟ فهل دمّر بلادنا سوى مثل هذا التحايل على الامر الإلهي؟ وهل يُفسِد النشء سوى استشعارهم بمثل هذه الثغرات التي يُجيزها الكهنوت ويُدخلها في مقرّرات المدارس ويجعلها كضوء اخضر للسرقة العامة في ظل تربية كهنوتية تجهيلية للأجيال الناشئة؟

وفي صفحة 113 يعطي نفس كتاب الفقه والعقيدة (للصف الثامن) فهماً مغلوطاً عن قطع اليد ولا يوضح أنّ القطع غير البتر. فكيف يشرِّع الدين تعويق السارق ببتر يده وفصلها عن جسمه وتحويله إلى معوّق دائم لا يستطيع أنْ يمارس حياته بطريقة طبيعية حتى ولو تاب وقرّر الرجوع إلى عمل شريف يكسب من خلاله رزقه بل لا يستطيع أنْ يُطهر نفسه في بيت الادب وتتحوّل اليد الواحدة إلى أداة لنقل الامراض إلى جسمه؟ فهل يمكن أنْ يأمر الله تعالى أنْ يُفعل ذلك بأي شخص إلّا إذا كان قصاصاً؟ فلماذا لا تُقدِّم كتب المقررات الدراسية للنشء الفهم المتدبِّر والدقيق والصحيح للنص القرآني الذي قال بالقطع وليس البتر؟

وفي صفحة 118 يتناول كتاب الفقه والعقيدة (للصف الثامن) موضوع حكم مانع الزكاة حيث يقول إنّ من امتنع عن أداء الزكاة "أُخِذَت منه عُنوة." وهذا حكم جِبتي وطاغوت وفقهي وكهنوتي متجبرٍ وطاغٍ لا يتفق مع تعاليم القرآن وسُنّة النبي ص وآله ولا علاقة له بتعاليم الإسلام

الاصيل. فهل أخذ النبي ص وآله الزكاة من ثعلبة عنوة وبالقوة أم يحاول الكهنوت تبرير جرائم ابوبكر الدموية في حق المسلمين الذين لم يعترفوا بحكمه ورفضوا دفع الزكاة له وأبدوا استعدادهم لدفعها إذا قام بالأمر أحد من أهل البيت عليهم السلام؟ بل حتى إذا أنكر أحد وجوب الزكاة فليس لأحد أن يعاقبه لا بالقتل ولا بغيره بل يُترَك لحساب الله تعالى والآية القرآنية توضح ذلك بوضوح. حيث يقول القرآن في قصة ثعلبة، "وَمِنْهُم مَّنْ عَاهَدَ اللَّهَ لَئِنْ آتَانَا مِن فَضْلِهِ لَنَصَّدَّقَنَّ وَلَنَكُونَنَّ مِنَ الصَّالِحِينَ * فَلَمَّا آتَاهُم مِّن فَضْلِهِ بَخِلُوا بِهِ وَتَوَلَّوا وَّهُم مُّعْرِضُونَ * فَأَعْقَبَهُمْ نِفَاقًا فِي قُلُوبِهِمْ إِلَىٰ يَوْمِ يَلْقَوْنَهُ بِمَا أَخْلَفُوا اللَّهَ مَا وَعَدُوهُ وَبِمَا كَانُوا يَكْذِبُونَ * أَلَمْ يَعْلَمُوا أَنَّ اللَّهَ يَعْلَمُ سِرَّهُمْ وَنَجْوَاهُمْ وَأَنَّ اللَّهَ عَلامُ الْغُيُوبِ."[100] فهذه هي حدود القرآن الدنيوية في التعامل ليس فقط مع رافض دافع الزكاة بل أيضاً مع من ينكر وجوبها كما في جزيء الآية "وَبِمَا كَانُوا يَكْذِبُونَ." فلماذا تغرِس المقررات الدراسية الكاذبة في عقول ابناءنا وبناتنا ما لا يقرّه شرعٌ ولا دينٌ وتدّعي أنّه من الدين لينتجوا منهم دواعش العصر الحديث الذين يحرِمون الناس تأشيرة الخروج التي تُمكِّنهم من الالتحاق بمصادر وأماكن ارزاقهم إذا لم يدفعوا الزكاة؟ فمعروف أنّ الدين لا يُجبِر احداً على اعتناقه بل ولا يجبر معتنقيه على ممارسة أيّ واجب من الواجبات لأن الدين يعلم أنّ الإجبار يولّد الكذب والنفاق ولا يمكن لكاذب أو منافق أنْ يكون مؤمناً ولا يمكن للدين أنْ يعتمد على الكاذبين والمنافقين كقواعد يضمنون له ديمومته النوعية في المجتمع. وعليه، فلا يتم الاجبار على الوسائل (الواجبات) أبداً لأنها تتعلق بعلاقة الفرد بربه وخاصة أنّ الزكاة أوْلى بها أُولي القربى. حيث لا يمكن أنْ يتم اجبار أحد على الحج أو الصيام أو الصلاة أو الزكاة بل وحتى النُّطْق بالشهادتين رغم أنّ النطق بالشهادتين مِن اركان الإسلام وليس فقط

واجباً كالواجبات الأخرى مثل الصلاة والصيام والزكاة والحج ومع ذلك منع الدين اجبار الناس على نُطقها. ففِقهٌ يُجيز القتل لرافض أداء واجب لهو فقه سقيفي داعشي دموي بربري ولا يجب تعريض ابناءنا وبناتنا له أو غرْسُه في عقولهم وإلا فإن المجتمع سيصادم نفسه بنفسه كما يحدث الآن.

يذكر كتاب الفقه والعقيدة (للصف الثامن) في نفس الصفحة أنّ ابابكر قال، "والله لو منعوني عقال بعير كانوا يؤدونها الى رسول الله لقاتلتهم عليها." فهل هذه فضيلة أم مثلبة؟ في الحقيقة فإن هذا قوْل وحشي ودموي يجسد دموية ووحشية من حكم بعد رحيل النبي ص وآله مباشرة فدفع ثمنه مسلمون أبرياء في الماضي لهم رأيهم السياسي ويدفع المجتمع الإسلامي آثاره إلى يومنا هذا في كل جوانب حياته. حيث يدّعي الكتاب كذِباً أنّ الصحابة وافقوا ابابكر على تصريحه اعلاه من دون أنْ يحدِّد الكتاب من هم الصحابة أولئك؟ فهل يمكن أنْ يوافق أمير المؤمنين الامام علي عليه السلام؛ باب مدينة علم النبي ص وآله، على ذلك؟ أين دليل الكهنوت على ذلك أم يُطلق الكهنوت مثل هذه التعميمات المضلِّلة مِنْ أجل تغبيش الوعي وتضليل الناس وجَعْلهم يقبلون بادعاءات الكهنوت التي تبرِّر الانحراف والقتل وسفك الدماء المسلمة واستباحة الاعراض المسلمة التي تم ارتكابها في حق المسلمين والمسلمات في اعقاب رحيل النبي ص وآله مِن اجل تثبيت سلطة الانقلابيين؟ فكل تلك الموبقات وتمجيد الكهنوت لها يشبع في دواخلهم النزعة الداعشية القديمة والمتجددة والتي لا يجب ان يتم عرضها على أطفالنا إلّا بكل النقد والاستنكار والادانة وإلّا فان المنظومة التعليمية تنتج كوامن الدعشنة والجريمة في المجتمع.

وهكذا تمتلئ كتب مقررات الدين في مرحلة الأساس بالترهات والاكاذيب والمرويات المفبركة بل وتلك الكتب مستعدة على ابراز وتكرار

مرويات مفبركة وعدم التطرُّق اطلاقاً إلى الأحاديث النبوية التي تُعطي الحقيقة وتوضِّح من هم أهل الحق. فعلى سبيل المثال نجد في كتب منهج الصف السادس – اللغة العربية– المروية المفبركة التي يعطيها بعض الكهنة صِفة الضعف حتى لا يُتركها الناس نهائياً إذا قالوا إنها مفبركة لأن لها قيمة مذهبية كبيرة وعظيمة عند الكهنوت وتساهم في تغبيش وعي الناس وابعادهم عن الحديث النبوي الصحيح والحقيقي! حيث تقول المروية المفبركة والمختلقة، "تركتُ فيكم ما أن تمسكتم به لن تضلوا بعدي ابداً: كتاب الله وسنتي"[101] وقد إدعى بعض الكهنة إن مروية "كتاب الله وسنتي" ضعيفة ولكن في الحقيقة فإنها مُزوّرَة ومُختَلَقة إلا أنّ الكهنة يعلمون مدى انتشارها بين العوام والجهلة والمستحمرين والبِغال إلى درجة انهم يؤمنون بها وكأن النبي ص وآله قد قالها لكنه بريء منها. فالكهنة؛ قديمهم ومعاصريهم، يُقِرُّون أنها ضعيفة وذَكَرَها مالِك بن أنس في موطأه من دون سند وبلفظ "بلغني" فقط وقد حاول بعض الكهنة، تمَحُّلاً وتخَرُّصاً وتنَطُّعاً، اختلاق وفبركة سند لها لكنهم لم يفلحوا في تمريره على العقول الإلهية الحارسة للدين الاصيل. ومع ذلك تعجُّ كتُب المقررات الدراسية بتلك المروية المفبركة بل ويحاول الكهنوت إعادة ترسيخها من خلال المنابر الضرار التي تنبح وتنهق فقط بالأكاذيب ليلاً ونهاراً. فانظروا كيف يحقِن واضعي المقررات الدراسية عقول ابناءنا بالمرويات المنسوبة زوراً وبهتاناً للنبي ص وآله وكأن الأحاديث النبوية الصحيحة قد نفِدَت من بطون الكتُب والمصادر الاسلامية. والغريب في الامر أنّه كيف تقوم هيئات التدريس ومن دون تمحيص أو استجلاء بتدريس ابناءنا وبناتنا الأكاذيب وهم يعلمون أنّ الامر إما جنة أو نار؟ هل لهيئات التدريس هذه عقول أم أنهم هم أيضاً جهلة وببغاوات ويسترزقون في ساحة العلم من دون امتلاك

علم حقيقي؟ هل تمتلك هيئات التدريس تلك كرامة عقلية؟ ألَا تعلم هيئات التدريس أنّهم يشاركون في تضليل الأجيال المتعاقبة؟ هل مصائر الناس الدنيوية والأُخروية أصبحت لعبة في يد الكهنوت المضلِّل والجهلة من واضعي المقررات والروبوتات من هيئات تدريسهم ومن لهم اهداف مذهبية ضيّقة ومستعدة على استمرار استبدال الذي هو أدنى بالذي هو خير؟ أليس من يحقن مثل هذه المرويات المزوّرة في عقول ابناءنا وبناتنا هم من ارباب الشيطان بل من اتباع من يعتريهم الشيطان؟ فما هو عمَل الشيطان وارباه سوى التضليل والتزوير والوسوسة بهما؟ كيف يتجرأ واضعي المقررات الدراسية وهيئات تدريسهم على مسخ الفطرة والوجدان الديني لأبنائنا وبناتنا من خلال مقررات رسمية تعتمدها الدولة وتدفع المليارات من اجل طباعتها وتوزيعها وغرسها في عقول غضة يتم مسْخها من خلال دينٍ مفبرك ومزوَّر؟ أي نوع من البشر هؤلاء الذين يضعون مقررات المدارس والذين يدرسونها؟ هل هُم فعلاً مسلمين أم انّهم من جهلة الدين؟ يبدوا أنّهم إما مشاركين في ترسيخ الكذب أو شلّة من الجهلة.

فأين هم من الحديث النبوي الصحيح الذي لا نسمعه أبداً حتى ولو عشنا مائة عام ألا وهو، "إِنِّي تَارِكٌ فِيكُمْ مَا إِنْ تَمَسَّكْتُمْ بِهِ لَنْ تَضِلُّوا بَعْدِي أَحَدُهُمَا أَعْظَمُ مِنَ الآخَرِ: كِتَابُ اللهِ حَبْلٌ مَمْدُودٌ مِنَ السَّمَاءِ إِلَى الأَرْضِ ، وَعِتْرَتِي أَهْلُ بَيْتِي ، وَلَنْ يَتَفَرَّقَا حَتَّى يَرِدَا عَلَيَّ الحَوْضَ فَانْظُرُوا كَيْفَ تَخْلُفُونِي فِيهِمَا"؟[102] وهذا الحديث النبوي الشريف متواتر وموجود بصياغات متعددة في الكتب المعتبرة لمن يسمون انفسهم أهل السُنة لكننا لا نجده أبداً في كتب المقرّرات الدراسية في المرحلة المدرسية بل ولا نسمع به أبداً في منابر المساجد الضرارية حتى لو عشنا مائة عام وهذا يوضح أنّ الدين الذي يصرخون وينبحون بميكروفوناته هو دين مذهبي سقيفي

أموي مُزوَّر ومُفبرَك هدفه تضليل الناس عن الدين الحق والاصيل. لأنهم لو علّموا ابناءنا الحديث النبوي الصحيح أعلاه فإن ذلك سيهدد بانهيار سقف عروش الكهنة واربابهم على رءوسهم وتحوُّل تاريخ مزور بأكمله إلى رُكام لذلك يحوِّرون الامر إلى "سنتي" أو ما يسمونها "سنة الخلفاء الراشدين" التي كان أوّل من رفضها أمير المؤمنين الإمام علي عليه السلام وبذلك إما يكون أمير المؤمنين قد خالف أمر النبي ص وآله وهذا مستحيل حدوثه لأنه نفس رسول الله ص وآله أو أنّ المروية برمتها مفبركة ومختلقة وهذا هو الواقع. كما أنّ من يُقِر بارتكاب الموبقات وهو على فراش الاحتضار لا يمكن أن يكون راشداً أبداً.

كما أنّ كتب المدرسة تُعلِّم ابناءنا الوضوء بطريقة مخالفة للنص القرآني ومخالفة لممارسة النبي ص وآله وبعض الصحابة الذين التزموا بوضوء النبي ص وآله. حيث أنّ محتوى مقرّر الدين في الصف الثاني أساس يُكذِّب على أطفالنا في مسألة كيفية الوضوء. فإننا عندما نتحدث عن أهمية الوضوء وصِحته فإننا نضع مقبولية الصلاة في عين الاعتبار وكلنا يعلم أنّ لصِحة الوضوء تأثير جوهري على صحة وقبول الصلاة الذي لا يتم إلّا بوضوء صحيح لأن مقدمة الواجب واجب شرعاً وإذا انتفى شرط الصِحة في الوضوء انتفت بتبعيته الأصل؛ ألا وهي الصلاة بصحتها وكمالها.

فالمشكلة أنّ واضعي المقررات الدينية في مدارسنا لم يتجنبوا الجِدال التضليلي التاريخي بين الفقهاء في موضوع غَسل أم مسح وجه الارجل في الوضوء ويتجهوا لمحاولة تحوير تشكيل النّص القرآني رغم وضوح النّص القرآني في ذلك وتواتر التطبيق النبوي له عبر الصحابة الذين التزموا به. فمن المتفيقهين من إدَّعى غَسل الأرجل واستحضروا

تُرُهات وتمحُّلات وتخرُّصات وتأويلات ضّالة لفقهاء آخرين بينما هناك من قال بالمسح وفقاً للنص القرآني والممارسة النبوية وتطبيق بعض الصحابة لذلك بل وصدع بذلك. وسنستعرض هنا الروايات التي في الكُتُب المعتَبَرة لنرى الامر بطريقة محقَّقة وموثَّقة وقبْل كل ذلك علينا أنْ نأتي بالآية القرآنية التي تقول بالمسح وسننظُر في رأي المفسرين واللغويين. يقول القرآن الكريم، "يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا إِذَا قُمْتُمْ إِلَى الصَّلَاةِ فَاغْسِلُوا وُجُوهَكُمْ وَأَيْدِيَكُمْ إِلَى الْمَرَافِقِ وَامْسَحُوا بِرُءُوسِكُمْ وَأَرْجُلَكُمْ إِلَى الْكَعْبَيْنِ."[103]

فهذه الآية القرآنية توضِّح بصراحة ووضوح أنّ على المتوضئ أنْ يغسل وجهه ويديه ويمسح رأسه ورجليه وهكذا أعطت الآية القرآنية غَسلتان ومسحتان وهذا ما يفهمه كل انسان عاديّ من الآية القرآنية أعلاها مهما كان فهمه قاصراً ولا يحِيد عن ذلك الفهم إلّا المُتَعنِّت الذي يُريد للأمة الانحراف والضلال وتخريب صلاتها. ولكن للأسف تمحَّل وتخرَّص وتنطَّع المتفيقهون في تحريف المعنى الواضح لهذه الآية القرآنية من اجل تدمير مُقدمة الصلاة وذلك من اجل هدم هذا الواجب الإسلامي الهام؛ ألا وهو الصلاة. وبغباء منقطع النظير عطَف المتفيقهون الأرجل على اليدَيْن رغم أنّ إيجاب الغَسل على الأرجل في هذه الآية القرآنية لا يتم بادعاء النحويين المُتنطِّعين التاركين للفهم النحوِي الصحيح لأن بين أفعال الآية القرآنية توقُّف ملحوظ. وعليه، فإذا تفحَّصنا القوْل الذي يدّعي غَسل الارجل فإننا نجده لا يتم إلّا على قولٍ لغويٍ باطلٍ ومتمحِّلٍ يدّعي عطْف الأرجل على اليدين بالرغم من وجود فاصلٍ بينهما. كما أنّه معروفٌ نحوِياً أنّه إذا تعدَّد المعطوف فإنه يتم اختيار الأقرب وفي هذه الحالة هو "الرؤوس" ويتم ترْك الأبعد ألا وهو "اليدَيْن".

وهكذا فإن الآية القرآنية بتفسيرها الظاهري البسيط تقول بغَسل

الوجه والأيدي إلى المرافق؛ العضد، ومن ثم تقول بمسح الرأس ومن ثم مسح الأرجل إلى الكعبين. فمِن أين استحضر المتفيقهون غَسل الأرجل؟ لقد تنطّع المتفيقهون وتخرَّصوا وقالوا إنّ الغَسل للأرجل قد جاء بالعطف على ما قبل قبلها!!!! تخيلوا التحريف المُتَعَمّد والتضليل الممنهَج للناس من جانب من يسمون أنفسهم نحويين ليهدموا للناس وضوءهم وصلاتهم!!! إنه لأمر عجيب!! أي أنّ العطف لم يأتِ بما قبله مباشرة وإنما بما قبْل قبله!! أي إنّه تم العطْف إلى غسل اليدين!! إنّ هذا لأمر يضحك كل الثكالى وليس ثكلى واحدة. حيث إنّ هذا قوْلٌ لا يقول به أيّ لغوي له مُسكة من عقل بل إنّ الكهنة في قرار أنفسهم يُدركون بطلان هذا الادعاء الذي يتعلق بنحوٍ مختَلَقٍ ومفَبْرَكٍ ولا يتعلق بنحوٍ علمي اصيل. فأي لغويٌ درَس اللغة والنحو بطريقة عِلمية ومعرِفية يُدرك أنّه لو كان غَسل الأرجل هو الواجب وانّه هو قصد الآية الكريمة للزِم عطْف ما قبل الرجل أيضاً؛ ألا وهو الرأس. فكل لغوي حقيقي يعلَم أنّ العطْف يعطِف ما قبله وأنّ ما يتنطع به الفقهاء ومدّعي علم النحو الضالين لا يوافِق قوْل اللغويين الحقيقيين بأي حال من الأحوال وهو واضح البطلان واختلاق وفبركة لقواعد نحوية ما انزل الله بها من سلطان.

ومن أجل الخروج من هذا المأزق الذي وضعوا أنفسهم فيه وتبرير الغَسل المزعوم للأرجل جاء بعض المتفيقهون الضالون برواية من خبر الآحاد لينسخوا المعنى الصريح للآية القرآنية والتي تقول بغسلتين ومسحتين. وهذا هو ديدن المتفيقهين حيث تعلّموا ذلك من اقطاب السقيفة الذين عمدوا إلى هدم صريح نصوص الدين باختلاق الأكاذيب كما حدث في حقوق السيدة فاطمة عليها السلام. إذ يختلِق ويتبنَّى المتفيقهون خبرَ آحاد ويتعلقون به بل ويجعلونه داحضاً للنص القرآني والسُنّة والممارسة

النبوية وتواتُر عمل بعض الصحابة الذين التزموا بالقرآن والسُنّة في هذا الموضوع ومن ثم يحوِّرون النص النبَوِي ليخدِم اغراضهم التضليلية والانقلابية الدنيئة والخبيثة. وهذا يوضح أنّ قول الفقهاء المتنطِّعين الكاذبين المتخرِّصين مُتضارب ومُرتاب بل هو مستخف بالليل وسارب بالنهار. حيث يدّعي الطحاوي وابن حزم أنّ مسح الأرجل منسوخ!! وهذا على الأقل إقرار واضح من جانبهما بأن الآية القرآنية تأمُر بمسح الرأس والأرجل لكنهما ادَّعَيا كذباً وبهتاناً أنّ الآية القرآنية منسوخة برواية آحاد!!! تخيّلوا رواية آحاد تنسخ كلام الله تعالى وتلغيه!!!! إنّ هذا لهو منهج من مناهِج بني اسرائيل في التحريف وهذه الطريقة هي إحدَى الطرُق التي من خلالها قد حرّف بنو إسرائيل دينَهم. فهناك رواية تقول، "قد رأى النبي قوما يتوضؤون واعقابهم تلوح فنادى بأعلى صوته ويل للأعقاب من النار اسبغوا الوضوء."[104] وفهِم الكهنوت الضال أو تظاهر بالفهم خطأً من هذا النص أنّ النبي ص وآله قد أمر بغَسل الأرجُل ولكن هذا فهمٌ مردودٌ ومرفوضٌ ولا يقبله من كان له مُسكة من عقل أو يفقه مقاصد المرويات. كما أنّ الرواية اعلاها من أحاديث الآحاد ولا يمكن لمروية آحاد أو غير آحاد أنْ تنسخ آية قرآنية. وحتى إذا قبِلنا جدلاً وتنزُّلاً بمحتوى المروية اعلاها فإنها تخصُّ مقدمات الوضوء ألَا وهي التطَهُّر. وبذلك فإن الرّد على فهمِهم المغلوط لهذه الرواية لا يحتاج إلى كثير عناء أو جُهد أو تأمل. لأنّ الرسول ص وآله لم يأمرهم بغَسل الأرجل في الوضوء وإنما أمرهم بأنْ يقوموا بإجراء "مدخلات" الوضوء ومقدماته الصحيحة؛ ألا وهي الطهارة الجسدية الكاملة، بطريقة صحيحة. لأن الرسول ص وآله قد حذَّر من قذارة ونجاسةٍ بقدمٍ من تحدث إليه. كما لم يُدرك أولئك الكهنة المتفيقهون أنّه لا يمكن ترْك آية في القران الكريم والاعتماد على رواية

آحاد مفردة لا يمكن أنْ يقبلها من كان له مُسكة من عقل تدبُّري أو لُغوي على أنها تُفسِّر معنى الوضوء في الآية القرآنية اعلاها لأن الوضوء بمعنى؛ غسلتين ومسحتين، مبيَّن بطريقة واضحة وصريحة كما في الآية القرآنية اعلاها.

حيث يقرّ ويعترف ابن حزم[105] أن المسح على القدمين هو الأوْلَى. حيث يُقر ابن حزم بأن القرآن يحتم المسح بالنسبة للرِجْلين في الوضوء ويقول إنّ القرآن نزل بالمسح سواء كانت الآية القرآنية بالجرِّ أو بالنصبِ وأنّ جماعة من السلف قد قالوا بالمسح منهم أمير المؤمنين الإمام علي عليه السلام والإمام الحسن عليه السلام وابن عباس وعكرمة والشعبي. ولكن ابن حزم يدّعي أنّ الآية القرآنية منسوخة بخبر "ويل للأعقاب من النار." إلا أن هذا الادعاء هو قول مردود لأن الحديث مؤيدٌ للآية القرآنية وليس ناسخٌ لها وذلك لأنّ الرسول ص وآله امرهم بالطهارة الجسدية قبل الوضوء كما يُفهم من الحديث ولم يعارِض وضوئهم ومسحهم على الأرجل ولكنه عارض قذارة اقدامهم وعليه فلا يمكن أنْ يكون الحديث ناسخاً للآية القرآنية كما يدعي الكهنوت.

أما القرطبي فإنه تمحّل قائلاً، "ان الله قال في الرِّجلين –الى الكعبين– كما قال في اليدين –الى المرافق"[106] وبذلك يتخرّص مُدّعياً أنّ هذا يدُلُّ على وجوب الغَسل!! ولكن هذا قول يُضحِك الثكلى وأنه مجرّد تخمين غير مبرَّر لأنّ الآية القرآنية واضحة ومقسِّمة للأفعال بالترتيب في المجموعتين في احكام الوضوء؛ الغَسل والمسح. فما هو الربط بين المجموعتين الاثنتين؟! فالآية القرآنية قالت بوضوح وصراحة اغسلوا الوجه واليدين وثم قالت بصراحة ووضوح امسحوا الرأس والرجلين. فما هو الذي يجعل (اليدين) في المجموعة الأولى (الوجه واليدين) ترتبط بشكلٍ قافزٍ مع

العنصر الأخير في المجموعة الثانية (الرجلين)؟ هذا تلاعُب بالنص وتضليل من خلال اقحام تركيب نحوِي مُفبرَك ومتمحِّل ومتخرِّص بطريقة ليست معهودة حتى بين النحويين أنفسهم. وكما قلنا سابقاً انّ مِن المتفيقهين مَن اتكأوا على تخرُّص نحوِي وقالوا إنّ ارجلكم جاءت بالنصب. ولذلك فإنهم يُرجِعون الأرجل لليدين ليغسلوها؛ أي أنّها تتبع اليدين في الغَسل! لكن هذا قوْل لغوي غريب بل ادعاء معتوه ومتخرِّص ومتمحِّل وذلك من أجل ترسيخ ومجاراة الانحراف الذي ادخله المحرِّفون في ممارسة الناس للوضوء من اجل هدم صِحة الصلاة ومقبوليتها. كما أنّ الآية القرآنية جاءت بالجرِّ ولا يمكن أنْ نجعلها منصوبة. حيث أنّ الباء في بدايتها تقوم بمهام الجرِّ وبذلك تكون "وارجلِكم" مجرورة بقراءة كل من القُرَّاء المشاهير مثل ابن كثير وحمزة وابي عمرو وعاصم وأنّ دلالتهم القرائية واضحة على وجوب المسح على الرأس والأرجل. وحتى إذا قبِلنا جدلاً وتنزُّلاً أنّ قراءة الآية القرآنية يمكن أن تكون بالنصب فهي مازالت دالة على المسح أيضاً كما قال الفخر الرازي إنّ "قوله وامسحوا برؤوسكم فرؤوسكم في محل النصب لكنها مجرورة بالباء فاذا عُطِفَت الأرجل على الرؤوس جاز في الأرجل النصب عطفاً على محل الرؤوس والجر عطفاً على الظاهر وهذا مذهب مشهور النحاة."[107]

ومن أصدق الروايات التي تتَّفق مع القرآن ما جاء في سُنَن ابن ماجه حول الوضوء على ما أمر الله تعالى، والذي يقول، "حدثنا محمد بن يحيى، حدثنا حجاج، حدثنا همام، حدثنا إسحق بن عبد الله بن أبي طلحة، حدثني علي بن يحيى بن خلاد، عن أبيه، عن عمه رفاعة بن رافع أنه كان جالساً عند النبي (ص) فقال: إنها لا تتم صلاة لأحد حتى يسبغ الوضوء كما أمره الله تعالى يغسل وجهه ويديه إلى المرفقين ويمسح برأسه

ورجليه إلى الكعبين."[108] كما انّ مِن أصدق مظاهر بطلان غَسل الأرجل هي المروية التي حاول البخاري التلاعُب بها واغماض معناها مجاراة للانحراف القائم وحتى لا يُدرك الناس الوضوء الصحيح وكان هدف البخاري من ذلك هدف مذهبي بحت وهذه هي المشكلة التي تعاني منها المذاهب المعتورِة. فإذا تمسّك مذهب بسَنّة النبي ص وآله فإن المذهب المضاد مستعد بأن يهدم سُنّة النبي ص وآله من أجل أنْ يُخالف المذهب الآخر وهذا عهدناه في أمور كثيرة جداً كالتختم باليمين وتسطيح القبور وغير ذلك من الأمور التي خالف فيها الخط السقيفي السنة النبوية فقط لأن اتباع اهل البيت يتبعونها. فالبخاري يُخرِج تلك المروية بطريقة كمن هو مستخف بالليل وسارب بالنهار كعادته. والرواية طويلة نستقطع منها محل الشاهد حيث تقول، "حدثنا آدم، حدثنا شُعبة، حدثنا عبد الملك بن ميسرة، سمعت النزال بن سبرة، يحدث عن علي رضي الله عنه: أنه صلى الظهر، ثم قعد في حوائج الناس في رحبة الكوفة، حتى حضرت صلاة العصر، ثم أتي بماء، فشرب وغسل وجهه ويديه، وذَكَر رأسه ورِجْلَيه..."[109] فماذا يَفْهَم القارئ الذي يقرأ هذا النص البخاري المتلاعب بنصوص المروية بطريقة متعمّدة؟ ماذا يَفْهَم القارئ من تعبير، "وذَكَر رأسه ورِجْلَيه"؟ فكيف يذْكُر الانسان رأسه ورِجْلَيه وهو يتوضأ؟ أليس في هذا التعبير تعمُّد على جعْلِ وضوء أمير المؤمنين الإمام علي عليه السلام؛ الذي هو باب مدينة علم النبي ص وآله، غامضاً وغير واضحٍ؟ إنَّ هذا التحريف البخاري المنشأ وبهذه الطريقة الواضحة والفاضحة، يكشف عن سعي واضح من جانب البخاري لإخفاء طريقة الوضوء الصحيحة التي كان يقوم بها أمير المؤمنين الإمام علي عليه السلام. فلماذا فعَل البخاري هذا الفعل الدنيء والخسيس والخبيث بالرغم من أنّ هناك نفس المروية

وبنفس الاسناد في مصادر أخرى مروية عن شُعْبة؛ أستاذ البخاري نفسه، توضِّح التفاصيل من دون تحريف ولا اغماض ولا تلاعب؟ ونأخذ من المروية محل الشاهد حيث رَوَى أبو داود الطيالسي قائلا، "حدثنا شعبة قال اخبرني عبدالملك بن ميسرة، سمعت النزال بن سبرة، يحدث عن علي رضي الله عنه: أنه صلى الظهر، ثم قعد في حوائج الناس في رحبة الكوفة، حتى حضرت صلاة العصر، ثم أتي بماء، فشرب وغسل وجهه ويديه، ومسح رأسه ورجليه..."[110] وهذه الرواية توضِّح بشكلٍ واضحٍ أنّ أمير المؤمنين الإمام علي عليه السلام، في سياق وضوئه، قد مسَح على رأسِه ورِجْلَيه وأعاد تأكيد أنّ هذا هو وضوء النبي ص وآله لأن أمير المؤمنين الإمام علي عليه السلام لا يُخالف النبي ص وآله أبداً ولكن للأسف فإن البخاري وبنزعة تدليسية وتزويريه خسيسة ودنيئة يروي نفس الرواية وبنفس الاسناد عن أحد اساتذته ومع ذلك يحرِّف ويعتِّم النص مع سبق الإصرار والترصد ومن منطلقات مذهبية حتى يضلِّل الناس عن الوضوء النبوي الصحيح الذي اتَّبَعَه بعض الصحابة المخلصون أمثال أمير المؤمنين الإمام علي عليه السلام.

ومما يؤكد نص أبو داوود الطيالسي اعلاه ما نجده أيضاً في مسند أحمد نجد النص يقول، "حدثنا: عبد الله، حدثنا: إسحاق بن إسماعيل، حدثنا وكيع، حدثنا الأعمش، عن أبي إسحاق، عن عبد خير، عن علي (ر) قال: كنت أرى أن باطن القدمين أحق بالمسح من ظاهرهما حتى رأيت رسول الله (ص) يمسح ظاهرهما."[111]

بالإضافة إلى ما قاله ابن ماجه في سننه وأبو داود الطيالسي في مسنده وأحمد في مسنده، فإن روايات المسح متواترة وهي من الكثرة ما تُبطِل رواية آحادية واحدة مثل "ويل للأعقاب من النار" وتُفنِّد أيضاً

تمحُّلات وتنطُّعات المتفيقهين الاغبياء ومن يتبعوهم من التيوس. فلماذا يأخذون برواية آحاد ويتركون ما تعاضدت من الروايات الكثيرة الدالة على مسح الارجل؟ وهذا يوضح أنّ مشكلة المتفيقهين الاغبياء أنهم يأخذون برواية آحادية أو يستمعون لتمحُّلات وتخرُّصات مُدّعِي الفقاهة ويتركون حتى القرآن الذي وضّح بشكل صريح ومباشر أنّ الوضوء هو غَسلٌ للوجه واليدين ومسح للرأس والرِجْلَين. فعلى سبيل المثال في كتاب المصنف لابن أبي شيبة نجد النص يقول، "حدثنا محمد بن بشر، قال: حدثنا سعيد بن أبي عروبة، عن قتادة، عن مسلم بن يسار، عن حمران، قال دعا عثمان بماء فتوضأ، ثم ضحك، فقال ألا تسألوني مما أضحك؟ قالوا (يا أمير المؤمنين)، ما أضحكك؟ قال: رأيت رسول الله (ص) توضأ كما توضأت، فمضمض واستنشق، وغسل وجهه ثلاثاً ويديه، ومسح برأسه وظهر قدميه..."[112]

كما يروِي احمد بن حنبل قائلاً حدثنا ابن الأشجعي، حدثنا أبي عن سفيان عن سالم أبي النضر عن بسر بن سعيد قال: أتى عثمان المقاعد فدعا بوضوء فتمضمض واستنشق ثم غسل وجهه ثلاثاً ويديه ثلاثاً ثلاثاً، ثم مسح برأسه ورجليه. ويواصل النص قوله: انه رأى رسول ص وآله هكذا يتوضأ.[113]

بالإضافة إلى ذلك، ألا يُسمَّى عبد الله بن عباس حَبْر الأُمة؟ لماذا لا يأخذ الكهنة بقولِه إذا كان بالفعل حَبْراً لامة الخط السقيفي وفقيهاً لكهنته؟ لماذا يذهبوا إلى قوْل المتفيقهين الآخرين الذين أتوا من بعده؟ ألم يكن حَبْرهم ابن عباس من أصحاب النبي ص وآله؟ ألا يَدّعي الكهنة أنّ كل الصحابة من دون فرز عدول وبأيهم اقتَدَوا اهتَدَوا؟ فإذا كان للكهنة حساسية تجاه أمير المؤمنين الإمام علي عليه السلام أو بُغْض وغلف الله

تعالى قلوبهم واعمى بصيرتهم كما كان الحال ببخاريهم وابن تيميتهم فلماذا لا يتَّبِعوا حَبْرهم عبد الله بن عباس؟ فإذا كان الكهنة حريصين على صِحة وضوء اتباعهم من الحمير المخمومين فلماذا يخالفون حبْرَهم عبد الله بن عباس في مسألة الوضوء؟ فعندما سألوا عبد الله بن عباس عن سبب مسحه لرِجْلِه بدَل الغَسل قال ما معناه، وكما يذكُره المتقي الهندي، "افترض الله غسلتين ومسحتين. الا ترى انه ذكر التيمم فجعل مكان الغسلتين مسحتين وترك المسحتين؟"[114] وعليه فإن قول، "الوضوء غسلتان ومسحتان" على حد قوْل عبد الله بن عباس متوافق مع قوْل الآية القرآنية بمسح الرأس والرجلين وممارسة النبي ص وآله وممارسة أمير المؤمنين الإمام علي عليه السلام بل وداحضٌ للتدليس المتعَّمد من جانب البخاري واخراصٌ لتخرُّص وتنطُّع المتفيقهين المُتمحِّلين ويؤكد أنّ قوْل أمثال أولئك الفقهاء بغسل الارجل هو قوْلٌ باطلٌ وتضليلٌ يهدف إلى تخريب الوضوء وهدم صِحة الصلاة برمتها.

كما أنّ هناك المزيد من الروايات الداعمة لمبدأ غسلتين ومسحتين في الوضوء وتعتمد الكثير منها على قوْل عبد الله بن عباس. حيث يقول مصنف الصنعاني الذي هو أستاذ احمد بن حنبل، "عن ابن جريج قال: أخبرني عمرو بن دينار، أنه سمع عكرمة يقول: قال ابن عباس، "الوضوء غسلتان ومسحتان."[115] وفي تفسير ابن كثير نجد النَّص الطويل ولذلك نستقطِع منه موضع الشاهد الذي يقول، "وقال ابن جرير حدثنا أبو كريب، حدثنا: محمد بن قيس الخراساني، عن ابن جريج، عن عمرو بن دينار، عن عكرمة، عن ابن عباس قال: الوضوء غسلتان ومسحتان، وكذا روى سعيد بن أبي عروبة، عن قتادة."[116] وفي كتاب المصنف لابن أبي شيبة نجد النَّص الذي يقول، "حدثنا ابن عيينة، عن عمر بن دينار، عن عكرمة

قال: غسلتان ومسحتان."[117] وفي جامع البيان للطبري نجد النَّص الذي يقول، "حدثنا أبو كريب، قال: ثنا محمد بن قيس الخراساني، عن ابن جريج، عن عمرو بن دينار، عن عكرمة، عن ابن عباس، قال: الوضوء غسلتان ومسحتان. وكان عكرمة يمسح رجليه ويقول: ليس في الرِجْلين غَسل وإنما نزل فيهما المسح."[118]

كما قال ابن جرير، "حدثنا يعقوب، حدثنا ابن علية، حدثنا أيوب قال: رأيت عكرمة يمسح على رجليه، قال: وكان يقوله."[119] وقال ابن جرير، "حدثني أبو السائب، حدثنا ابن إدريس، عن داود بن أبي هند، عن الشعبي قال: نزل جبريل بالمسح."[120] وقال عامر الشعبي، "نزل جبريل بالمسح."[121] وقال قتادة، "افترض الله مسحتين وغسلتين."[122] وفي فتح القدير للشوكاني نجد النَّص الطويل ولذلك نستقطع منه موضع الشاهد الذي يقول، "رُوِيَ عن ابن عباس أنه قال: الوضوء غسلتان ومسحتان."[123] كما قال الشوكاني والقرطبي، "كان عكرمة يمسح رجليه وقال ليس في الرجلين غسل وإنما نزل فيهما المسح."[124]

وفي كتاب تفسير الدُّر المنثور للسيوطي نجد النَّص الطويل الذي نستقطع منه موضع الشاهد وهو كما يلي: "وأخرج ابن أبى حاتم، عن ابن عباس في قوله: وامسحوا برؤوسكم وأرجلكم قال: هو المسح."[125] وفي الدُّر المنثور للسيوطي اخرج عبد الرزاق وابن أبى شيبة وابن ماجه، عن ابن عباس قال أبَى الناس إلّا الغَسل ولا أجد في كتاب الله إلّا المسح. وأخرج عبد الرزاق وابن جرير، عن ابن عباس قال: الوضوء غسلتان ومسحتان. وأخرج عبد الرزاق وعبد بن حميد، عن ابن عباس قال: افترض الله غسلتين ومسحتين ألا ترى انه ذكر التيمم فجعل مكان الغسلتين مسحتين وترك المسحتين.[126] وفي الدَّر المنثور نجد ايضاً النَّص الطويل

ولذلك نستقطع منه موضع الشاهد الذي يقول، "قد رُوِيَ عن ابن عباس أنه قال: الوضوء غسلتان ومسحتان."[127] وفي تفسير القرطبي كما قال ابن أبي حاتم، "حدثنا أبي، حدثنا أبو معمر المنقري، حدثنا عبد الوهاب، حدثنا علي بن زيد، عن يوسف بن مهران، عن ابن عباس: وامسحوا برؤوسكم وأرجلِكم إلى الكعبين، قال هو المسح."[128] وفي المجموع للنووي نجد النّص الطويل ولذلك نستقطع منه موضع الشاهد الذي يقول، "وعن ابن عباس إنما هما غسلتان ومسحتان."[129] وعنه فقد "أمر الله بالمسح ويأبى الناس إلا الغسل."[130] وفي مُصنّف عبد الرزاق الصنعاني نجد النّص الذي يقول، "عن ابن عيينة قال: حدثنا: إسماعيل بن أبي خالد، عن الشعبي قال: أما جبريل (ع) فقد نزل بالمسح على القدمين."[131] وفي المعجم الكبير للطبراني نجد النّص الذي يقول، "حدثنا معاذ بن المثنى، ثنا مسدد، ثنا يزيد بن زريع، ثنا سعيد بن أبي عروبة، عن قتادة، عن شهر بن حوشب، عن عبد الرحمن بن غنم، عن أبي مالك الأشعري أنه قال لقومه: اجتمعوا أُصلي بكم صلاة رسول الله (ص)، فاجتمعوا، فقال: هل فيكم أحد؟ فقالوا: لا إلا ابن أخت لنا، قال: فذلك من القوم. فدعا بجفنة فيها ماء، فتوضأ وهم شهود، فمضمض واستنشق ثلاثاً، وغسل وجهه ثلاثاً وذراعيه ثلاثاً، ومسح برأسه وظهر قدميه، ثم صلى بهم الظهر..."[132] وفي تفسير القرطبي قال عامر الشعبي: "نزل جبريل بالمسح، ألا ترى أن التيمم يَمسَح فيه ما كان غَسلا، ويَلغي ما كان مَسحاً؟"[133] وفي فتح القدير للشوكاني قال قتادة، "افترض الله غسلتين ومسحتين."[134] وعن رفاعة في حديث المسيء صلاته قال له النبي ص وآله، "انها لا تتم صلاة أحدكم حتى يسبغ الوضوء كما أمره الله تعالى فيغسل وجهه ويديه ويمسح رأسه ورجليه."[135]

فإذا رفض الكهنوت أنْ يقتدي بعبدالله بن عباس أو أن يأخذ بكل الروايات اعلاها والتي تقول ان الوضوء غسلتين ومسحتين فعلى الكهنوت أن يقتدي بأنس بن مالك فهو أيضاً أحد صحابته وإذا كان الكهنوت يأخذ من أنس بن مالك كل مختلقة إسرائيلية ينتجها فلماذا لا يأخذ منه أيضاً المروية المتوافقة مع القرآن والكثير من المرويات المتواترة والتي تقول بأن الوضوء غسلتين ومسحتين؟ حيث نرى مرويات يدحض فيها انس بن مالك ادعاءات الحجاج بغسل الارجل. إذ أخرج سعيد بن منصور وابن أبى شيبة وابن جرير، عن أنس انّه قيل له أنّ الحجاج خطبنا فقال: اغسلوا وجوهكم وأيديكم واسمحوا برؤوسكم وأرجلكم وانه ليس شيء من ابن آدم أقرب إلى الخبث من قدميه فاغسلوا بطونهما وظهورهما وعراقيبهما، فقال أنس: "صدق الله وكذِب الحجاج. قال الله: وامسحوا برؤوسكم وأرجِلكم وكان أنس إذا مسح قدميه بلهما."[136]

وهكذا فإن مصيبة من يضعون المقررات الدراسية لأبنائنا وبناتنا أنّهم يوثّقون ويأخذون دينهم من أمثال الحجاج الدموي وعمرو بن العاص الفاحش والفأفاء الذي كان يهجو الرسول ص وآله في بلاط الطغاة ليستطعم من ذلك وجميعهم اشتُهِروا بالدموية والبربرية والكذب والخداع والنصب للدين وأهل الدين لكنهم لا يأخذون الدين عن الصادقين. حيث رُوِيَ أن الحجاج خطَب بالأهواز فذكَر الوضوء فقال، "اغسلوا وجوهكم وأيديكم وامسحوا برءوسكم وأرجلكم، فإنه ليس شيء من ابن آدم أقرب من خبثه من قدميه، فاغسلوا بطونهما وظهورهما وعراقيبهما."[137] ولذلك دحضه أنس بن مالك ووصمه بالكذب والتدليس وأكد مسح الرأس والرجلين في الوضوء. ورغم أن المروية تعجُّ بالتناقض إلا أن كهنة مجتمعاتنا يبتلعون اضاليلها كما تبتلع الخنازير القاذورات وكأنهم لم يسمعوا أنس بن

مالك الذي قال في الحجاج، "صدق الله وكذِب الحجاج، قال الله تعالى: واسمحوا برءوسكم وأرجلكم، قال: وكان إذا مسح رجليه بلهما." ونفس المروية مذكورة في جامع البيان للطبري. حيث يواصل أنس بن مالك دحض الحجاج وخط البخاري ومن لفّ لفهم. إذ يقول النَّص في جامع البيان للطبري، "حدثنا حميد بن مسعدة، قال: ثنا بشر بن المفضل، عن حميد، وحدثنا يعقوب بن إبراهيم، قال: ثنا ابن علية، قال: ثنا حميد، قال: قال موسى بن أنس لأنس ونحن عنده: يا أبا حمزة إن الحجاج خطبنا بالأهواز ونحن معه، فذكر الطهور، فقال: اغسلوا وجوهكم وأيديكم وامسحوا برءوسكم وأرجلكم، وإنه ليس شيء من ابن آدم أقرب إلى خبثه من قدميه، فاغسلوا بطونهما وظهورهما وعراقيبهما. فقال انس: صدق الله وكذب الحجاج، قال الله: وامسحوا برءوسكم وأرجلكم قال: وكان أنس إذا مسح قدميه بلهما."[138]

والمؤسف انّه رغم الأحاديث والمرويات المتواترة اعلاها فإن هناك مُدّعين للفقاهة ينتمون لا إلى هؤلاء ولا إلى أولئك ولذلك تمحَّلوا وتخرَّصوا بالتخيير كما في التفسير الكبير للرازي حيث قال به محمد بن جرير الطبري والحسن البصري ومنهم من جاء بالجمع بين المسح والغَسل وهو ما جاء به داوود بن علي الظاهري والناصر للحق من الزيدية كما يذكره الرازي.[139] وهذا هو حال المذاهب المبتدعة التي تركت أهل الحق وأخذت الدين من الكذّابين والمدلِّسين فضلَّت سواء السبيل.

كما انّ الغريب في الأمر أنّ هناك فقهاء يجيزون المسح على الخُفّين؛ وهما نعلين خفيفين ولكنهم لا يجيزون المسح على الرِجلين بالرغم من أنّ النبي ص وآله مسح على الارجل بجُبٍّ ومن دون جُب. حيث انّه في البخاري يقول النَّص، "حدثنا قيس بن حفص، حدثنا عبد الواحد، حدثنا

الأعمش قال: حدثني أبو الضحى قال: حدثني مسروق قال: حدثني المغيرة بن شعبة قال انطلق النبي (ص) لحاجته، ثم أقبل فتلقيته بماء فتوضأ وعليه جبة شامية، فمضمض واستنشق وغسل وجهه فذهب يخرج يديه من كميه فكانا ضيقين، فأخرج يديه من تحت الجبة فغسلهما ومسح برأسه وعلى خفيه."[140] والنَّص الأخير من الرواية اعلاها يوضح المسح على الرأس والرجلين في كل الأحوال؛ بجُبّةٍ أو من دونِ جُبّة وهذا يجعل الانسان المتدبِّر للقرآن يلتزم بالنَّص الصريح للآية الكريمة والتي تقول بغسلتين ومسحتين لأنها مدعومة بباقة من المرويات التي تؤكد المسح على الارجُل.

فكل هذه هي بعضٍ من روايات المسح على الرِجلين من الكتب المُعتبَرة والتي تؤكد بطلان غَسل الارجُل في الوضوء. وهكذا فإن ادعاءات غَسل الرِجلين لا تثبُت امام أدلة النقاش العلمي أبداً. فهل من مُعتَبِر؟ فقد نشأ من يدّعون أنّهم أهل السُنّة في بيئة تنتهك النَّص القرآني الصريح والسُنّة النبوية الواضحة في الوضوء وتجرِف الناس في ممارسة تحريفية افسدت صلاة الناس ومع ذلك وبكل وقاحة وعجرفة يدعون انهم "اهل السنة" ولا علاقة لهم بالسنة النبوية الاصيلة. ولذلك نجد أنّ دعاء المجتمعات غير مقبول بل وفي ضلال وأنها في قاع حُفَر الذُّل والهوان بالرغم من أنّ المساجد مكتظة بالناس لكنهم يتعبدون بطريقة "عاملة ناصبة" كما يقول القرآن من دون أنْ يكون هناك أثرٌ واضحٌ من عبادتِهم. وكل ذلك لأن المجتمع استمرأ التعنُّت ورفض النَّص الصريح والواضح والروايات الكثيرة التي تدعمه وتمسّك بغباءٍ منقطع النظير بما يُمذْهِبَه من كلام الفقهاء وليس بما يصحح وضوءه من خلال النص القرآني والسنة النبوية الشريفة وروايات مصدرها كبار الصحابة الذين التزموا بالوصْفة

القرآنية والممارسة النبوية فيما يختص بالوضوء بل وسمح المجتمع للكهنوت بحشر ممارسات لا تمتُّ للدين بصلةٍ في عقول الأجيال المتعاقبة من أجل إبعادهم عن التطبيق الصحيح للتعاليم الاسلامية. فلماذا يُدرِّسون ابناءنا الأكاذيب والترهات والتمحُّلات والتخرُّصات المتفيقهة التي لم توصِلنا إلّا إلى أبواب مسدودة فيما يختص بالواجبات العبادية الأساسية؟

وبذلك فإن مقرّرات مرحلة الأساس تُكذِّب على أطفالنا وتخدعهم بخصوص أحد أهم الواجبات الدينية؛ ألا وهو واجب الوضوء، الذي ترتبط صِحة الصلاة بصِحته. فاذا كان الوضوء معلولاً كانت صلاتنا معلولة أيضاً. وهذا فيه تضليل كبير لأطفالنا الذين ينشئون ولا يعرفون كيفية الوضوء الصحيحة. حيث تقوم المقرّرات الدراسية التضليلية في مرحلة الأساس بتعليم الأطفال الوضوء بطريقة تخالِف القرآن وفِعل النبي ص وآله وقوْل وممارسة الصحابة الذين التزموا بالتعاليم القرآنية والنبوية فيما يختص بالوضوء وكل ذلك اثبتناه من القرآن والسُّنَّة الصحيحة والتاريخ الموثَّق والمُحكَّم الذي لا يختلف عليه إلّا من كان مُتعنِّتاً ومعانداً ولا يريد ان يفهم.

وقد كان هدفنا من هذه الورقة بصفة عامة، والتي تناولنا فيها تحليل بعض الصفحات القليلة لبعض كتب المقررات الدراسية في مرحلة الاساس، أن نوضح للناس أنّ المقررات المدرسية التي كانت سائدة واعتقد أنّها مازالت سائدة في مرحلة الاساس لا تُعلِّم ابناءنا وبناتنا إلا الخطأ والكذب والترهات ولا يَعلَم واضعوا تلك المقررات انّهم إما جاهلون وعديمي المعرفة بأبجديات الدين أو أنهم متمذهبين من دون أن يعلموا ذلك وللأسف سمِح لهم المجتمع وأطلق أيديهم ليحتكروا عقول ابناءنا وبناتنا في فصول مقفولة ويضللوهم منذ ليونة اظافرهم.

ولذلك نرى الآن صراع الكهنوت مع قوى التغيير في المجتمع وهو

صراع يخوضه الكهنوت ليس من أجل العِلم والتوعية الدينية الصحيحة بل من اجل إبقاء التضليل والتجهيل والاستحمار والاستبغال والاستنعاج ممسكاً بتلابيب المجتمع. حيث يعضُّ الكهنوت على التضليل السائد بالنواجذ ويحرُص على استبقاءه خدمةً للدوائر المتأسلمة والمنافقة والطائفية المقيتة والعسكرية البليدة لينتجوا، تشارُكياً، النماذج الجاهلة من أبناء الحرام الذين يحملون السلاح ويتفاخرون بقتل شباب بريء خرج من اجل حقوقه الحياتية الأساسية ولا يفعل ذلك إلا من تشرّب بترهات التاريخ واعتنق الدين الموازي المليء بالأكاذيب والترهات والمرويات المفبركة. ولذلك يجب على الشعب السوداني انجاز ثورته التحرُّرية حتى نهايتها وتصحيحها إذا تطلب الامر بكل غال ونفيس حتى لا يحوِّل الكهنوت الأجيال الناشئة إلى خميرة إرهاب وانعام تُطيع حُكْم الجهلة بينما يظل الكهنوت يسترزق على بلاط طغيان الجهلة من أصحاب الدبابير الذين رضعوا الجهل والجريمة المنظمة من أثداء امهاتهم اللائي أنتجن هؤلاء المجرمين من نطف نجسة وقذرة. كما وأطلب من أولياء الأمور قراءة هذه المقالة بقلب مفتوح وعقل يستنير ومراجعة حقائقها بأنفسهم من المصادر العلمية وعدم السماح للكهنوت بالتشويش عليهم ليعلموا أنّ كل ما قلناه حق. وبالتأكيد فإن بقية الكتُب المقررة في الفصول الأخرى تردُم النشء بأكاذيب وترهات مريعة ولا بد من انقاذ النشء من آثارها الحياتية والأخروية المدمرة وعلى أولياء الأمور أنْ يتحركوا لإنقاذ ابناءهم من ادلجة ضلالية مدمرة تجعلهم خميرة ارهاب.

المصادر:

1. سورة التوبة: الآية 119.
2. سورة المائدة: الآية 51.

3. شرح النهج لابن ابي الحديد، أبو الهلال العسكري في الأوائل عن الجوهري، المسعودي في مروج الذهب، أحمد بن أبي طاهر في بلاغات النساء.
4. البخاري.
5. الحاكم في المستدرك.
6. فقد ورد حديث "اقضاكم علي" بصيغة متعددة مرة بصيغة "أقضانا علي" وبصيغة "أقضاهم علي" وبصيغة "أقضاكم علي" وبصيغة "أقضى أمتي علي" وبصيغة "أقضاها علي" والمصادر هي ـ صحيح البخاري، مسند أحمد، المستدرك، سنن ابن ماجه، الطبقات الكبرى، الاستيعاب، سنن البيهقي، مجمع الزوائد، حلية الاولياء، أُسد الغابة، الرياض النضرة.
7. البخاري، مسند أحمد بن حنبل.
8. وقد اتى بألفاظ عديدة في مصادر مثل صحيح البخاري، مسند أحمد، المستدرك، سنن ابن ماجه، الطبقات الكبرى، الاستيعاب، سنن البيهقي، مجمع الزوائد، حلية الاولياء، أُسد الغابة، الرياض النضرة، الزرقاني في مختصر المقاصد، ابن باز في بلوغ المرام، ابن ماجه.
9. ابن تيمية في منهاجه، ج7، 512.
10. الطبراني في المعجم الكبير، ابن زنجويه في الأموال، المتقي الهندي في كنز العمال، ابن عبد ربه في العقد الفريد، الهيثمي في مجمع الزوائد.
11. شرح النهج لابن أبي الحديد (المعتزلي اصولا والحنبلي فروعا).
12. تذكرة الحفاظ للذهبي، علوم الحديث، الاعتصام بحبل الله المتين، تدوين السنة الشريفة، كنز العمال.
13. تذكرة الحفاظ للذهبي 3 :1.
14. ابن قتيبة في الامامة والسياسة.
15. شرح النهج لابن أبي الحديد، أبو الهلال العسكري في الأوائل عن الجوهري، المسعودي في مروج الذهب، أحمد بن أبي طاهر في بلاغات النساء.
16. المصادر السابقة.

17. الواقدي في كتاب الردة، الذهبي في السير وتاريخ الإسلام، أبو الفداء في المختصر في اخبار البشر، ابن كثير في البداية والنهاية، المتقي الهندي في كنز العمال.
18. الشافعي في كتاب الام.
19. الشافعي في كتاب الام والقاضي عياض في اكمال المعلم بشرح صحيح مسلم.
20. البخاري، مسلم، احمد بن حنبل، عبدالرزاق، ابن حبان، النسائي، ابن سعد في الطبقات، البيهقي، التبريزي في مشكاته، الذهبي في أعلام النبلاء، ابن كثير في تاريخه، ابن حزم في سيرته، ابن ابي الحديد في شرح النهج، الطبراني في الكبير، البغوي في المصابيح، أبو إسماعيل في ذم الكلام، الصالحي في سيرته، القاري في مرقاته، الكامل في التاريخ لابن الاثير، تاريخ ابن الوردي، النهاية في غريب الأثر، لسان العرب، مسند ابي يعلي، مسند الحميدي، تذكرة الفقهاء، مجمع الزوائد ومنبع الفوائد، الملل والنحل للشهرستاني، عبدالفتاح عبدالمقصود في السقيفة وفدك، سنن الدارمي.
21. راجع الإصابة لابن حجر ج8 ص14.
22. الكامل في التاريخ، تاريخ دمشق، سير اعلام النبلاء، تاريخ الطبري، البداية والنهاية لابن كثير، تاريخ بغداد، وفيات الاعيان.
23. تاريخ الأمم للطبري.
24. كتاب افلا يتدبرون لمحمد ناصر قطبي.
25. البخاري.
26. الطبقات الكبرى لابن سعد ج7 ص59.
27. تاريخ الطبري ج2 ص 60، ابن كثير في البداية والنهاية ج3 ص28.
28. الأوائل لأبي هلال العسكري ص98.
29. سير أعلام النبلاء ج1 ص216.
30. المعجم الكبير للطبراني ج24 ص434 ومجمع الزوائد ج1 ص76 والسيرة الحلبية ج1 ص273.
31. مسند أحمد بن حنبل ج5 ص662.

32. الذهبي في سير أعلام النبلاء ج1، ص 216.
33. الحجرات: 13.
34. سورة الفتح: الآية 10.
35. تاريخ المدينة لابن شبة.
36. الواقدي في المغازي؛ أقدم كتب السيرة، وقد نقل هذه الرواية عنه ابن أبي الحديد المعتزلي في شرحه لنهج البلاغة 485/3-489 وقد أسند الواقدي في كتابه هذا القول لأبي بكر.
37. سورة القلم: الآية 4.
38. الامامة والسياسة لابن قتيبة.
39. طبقات ابن سعد، ج3- ص 108ن سيرة ابوبكر، الاستيعاب ج3 ص 963، ترجمة ابوبكر.
40. المعجم الكبير للطبراني ج7 ص 118.
41. الاستيعاب ج2 ص 842، 843.
42. الإصابة لابن حجر ج4 ص 341، المعجم الكبير للطبراني ج1 ص 53.
43. الاستيعاب لابن عبد البر، سيرة ابوبكر.
44. مروج الذهب ج2 ص 305، سيرة ابوبكر.
45. الاستيعاب لابن عبد البر- ج3 – ص 963.
46. تاريخ الخلفاء في صفة ابوبكر.
47. كتاب النهاية في غريب الحديث والاثر لابن الاثير.
48. فتوح الشام للواقدي ج1 ص8.
49. التنبيه والاشراف للمسعودي ص 78، باب خلافة ابي بكر.
50. الاستيعاب لابن عبد البر، ترجمة ابوبكر عن مصعب الزبيري.
51. جمهرة انساب العرب للكلبي- الجزء 1 ص 185، جمهرة نسب قريش واخبارها ج1 ص 366، كتاب المحبر لابي جعفر محمد بن حبيب ص 12، تاريخ الطبري ج3 ص 424، الجوهر في نسب النبي وأصحابه العشرة ج2 ص 29 و121.
52. كتاب المغازي للواقدي، باب فتح مكة.
53. طبقات ابن سعد ج3 ص 104، سيرة ابوبكر.

54. الحاكم النيسابوري ج3/32، المستدرك على الصحيحين ج3، ص 34، تحقيق مصطفى عبد القادر عطا، الناشر: دار الكتب العلمية ببيروت، الطبعة الأولى، 1990.
55. مسلم.
56. ابن حجر العسقلاني في كتاب فتح الباري وكتاب الإصابة وكتب القول المسدد، مسند احمد بن حنبل، النسائي في الخصائص، الحاكم في المستدرك، سنن الترمذي.
57. سنن الترمذي، مسند أحمد، المستدرك للحاكم.
58. النسائي في الخصائص، الطبراني في الكبير، البزار.
59. مناقب الإمام علي لابن المغازلي الشافعي، ينابيع المودة للقندوزي الحنفي.
60. مسلم، ابن ماجة، النسائي في السنن الكبرى.
61. سورة الضحى: الآية 8.
62. سورة المجادلة: الآية 12.
63. تفسير أبي السعود، تفسير الرازي، تفسير الألوسي، تفسير الثعلبي، تفسير الطبري، تفسير بحر العلوم، تفسير الخازن.
64. سورة المجادلة: الآية 13.
65. المطالب العالية بزوائد المسانيد الثمانية لابن حجر، مسند أبي داود الطيالسي.
66. موطأ مالك، المغازي للواقدي.
67. موطأ مالك، المغازي للواقدي.
68. (الموطّأ 2: ص461 - 462 الحديث 32، كتاب الجهاد، باب 84، وانظر: الاستذكار، لابن عبد البرّ: ص 104 - 106.
69. الواقدي في كتابه المغازي - باب غزوه أحد.
70. مسند أحمد بن حنبل.
71. انظر المغني لابن قدامة 7: 52، وفقه السنة 3:623.
72. سنن الدارمي.
73. سنن الدارمي 2: 366. سنن البيهقي 6: 223، الدر المنثور 2: 25.

74. فتح الباري لابن حجر العسقلاني.
75. ابن قتيبة في الإمامة والسياسة، شرح النهج لابن أبي الحديد.
76. المستدرك للحاكم 4: 382، كنز العمال للمتقي الهندي 11: 7، 5: 632.
77. مسند أحمد 1: 14، الرياض النضرة 1: 177، كنزل العمال 3: 126.
78. الطبقات الكبرى لابن سعد ج7، 278، راجع أيضاً جامع العلوم والحكم للحافظ بن رجب الحنبلي ج1387.
79. الترمذي.
80. تأويل مختلف الحديث لابن قتيبة ص 114.
81. البخاري.
82. سورة التوبة: الآية 119.
83. سورة الزلزلة: الآية 7.
84. البخاري.
85. مسلم، البخاري، الطحاوي، أبو داود، مسند أحمد، ابن ماجة، ابن حجر في فتح الباري.
86. القندوزي الحنفي في ينابيع المودة، مسند أحمد بن حنبل، ابن ابي عاصم في كتاب السنة والاصفهاني في حلية الاولياء، ابن حبان في صحيحه، الهيثمي في مجمع الزوائد ونص بنفس المضمون في العسقلاني في المطالب العالية والبخاري.
87. سورة الحجر: الآيات 36-37.
88. البخاري.
89. سورة الزلزلة: الآية 7.
90. سورة النساء: الآية 82.
91. البخاري، مسلم، النسائي، ابن ماجه، مسند احمد بن حنبل.
92. المصنف لابن أبي شيبة، العقد الفريد، الجصاص في أحكام القرآن.
93. مسند أبا حنيفة في جامع مسانيد أبو حنيفة.
94. النسائي في السنن الكبرى.

95. ابن حزم في المحلى وشرح معاني الآثار ومحاضرات الراغب وكتاب كنز العمال نقلا عن ابن ابي شيبة وجامع مسانيد أبا حنيفة والسنن الكبرى للبيهقي.
96. جامع مسانيد أبي حنيفة.
97. الشهرستاني في وضوء النبي، أبو القاسم الكوفي في الاستغاثة، ونصوص مشابهة في البداية والنهاية لابن كثير، مسند أحمد بن حنبل، تاريخ الطبري، تاريخ المدينة لابن شبة، ابن خلدون في تاريخه، العقد الفريد لابن عبدربه الاندلسي، المختصر في اخبار البشر لابي الفداء، الكامل في التاريخ لابن الاثير، اليعقوبي في تاريخ اليعقوبي، ابن ابي الحديد في شرح نهج البلاغة.
98. ابن ماجه، الدارقطني، أبو يعلى في مسنده، الطبراني في معجمه الأوسط، ابن قتيبة في تأويل مختلف الحديث، وأصله في الصحيحين، وأورده ابن حزم في المحلى وقال هذا حديث صحيح.
99. الحاكم في المستدرك، موطأ مالك.
100. سورة التوبة: الآيات 75-78.
101. موطأ مالك بن انس.
102. بألفاظ مختلفة في كل من صحيح مسلم، سنن النسائي، الترمذي في سننه، ابن ابي عاصم في السنة، الطبراني في مجمع الزوائد، ابن خزيمة في صحيحه، البوصيري في اتحاف الخيرة المهرة، الطحاوي في شرح مشكل الآثار، المطالب العالية لابن حجر، الحاكم في المستدرك.
103. سورة المائدة: الآية 6.
104. الجامع لأحكام القرآن للقرطبي ج6 ص91.
105. ابن حزم في المحلى، ج2 ص56.
106. الجامع لأحكام القرآن للقرطبي، ج6 ص91.
107. الرازي في تفسيره الكبير ج11 ص161.
108. سنن ابن ماجه، باب الطهارة وسننها، الحديث رقم 453.
109. البخاري، ج4، ص245، رقم الحديث 5616، الناشر: مؤسسة الرسالة.

110. أبو داود الطيالسي في مسنده – الجزء 1 – ص 125.
111. مسند أحمد، مسند العشرة المبشرين بالجنة، مسند علي بن أبي طالب "ع س"، رقم الحديث 873.
112. المصنف لابن أبي شيبة، باب الطهارات.
113. احمد بن حنبل في مسنده، مسند العشرة المبشرين بالجنة، مسند عثمان بن عفان، رقم الحديث 456.
114. المتقي الهندي في كتاب كنز العمال، ص103، حديث 2213.
115. مصنف عبد الرزاق الصنعاني.
116. تفسير بن كثير، الجزء 2، صفحة رقم 27.
117. المصنف لابن أبي شيبة، ج1، ص 30.
118. جامع البيان للطبري، ج6، ص175.
119. تفسير بن كثير ج2.
120. المصدر السابق.
121. المصدر السابق.
122. عبد الرزاق الصنعاني في المصنف.
123. فتح القدير للشوكاني، ج2، ص 18.
124. الشوكاني في فتح القدير ج2 ص 18، القرطبي في تفسيره ج6 ص 92.
125. تفسير الدر المنثور للسيوطي، ج2، ص262.
126. المصدر السابق.
127. المصدر السابق.
128. تفسير القرطبي، ج6، ص 92.
129. المجموع للنووي، ج1، ص 418.
130. المصدر السابق.
131. مصنف عبد الرزاق الصنعاني، باب غسل الرجلين.
132. المعجم الكبير للطبراني.
133. تفسير القرطبي، ج6، ص92.
134. الشوكاني في فتح القدير، ج2، ص18.

135. النووي في المجموع، ج1، ص418.
136. الطبري في جامع البيان، ج6، ص175.
137. تفسير القرطبي، ج6، ص92.
138. الطبري في جامع البيان، ج6، ص175.
139. التفسير الكبير للرازي ج11 ص166.
140. صحيح البخاري، باب اللباس، من لبس جُبّة ضيِّقة الكمين في السفر، رقم الحديث 5352.

Selected Bibliography

Abdelrahman M. Yeddi Elnoor, "A Critical Study of English Language Teaching in Sudan", Unpublished Ph.D. Thesis, Dr. BAM University, Aurangabad, India, 1997.

--, Sudanese Educational Issues: An Ideological Perspective, 1st. ed., Board of Islamic Publication, New Delhi, 2001.

--, History of English Language in Sudan: A Critical Re-reading, Board of Islamic Publication, New Delhi, 2003.

--,Teaching English in Sudan: A Practical Approach, Board of Islamic Publication, New Delhi, 2003.

--, History of Educational Experiments in Sudan: A Brief Account, (Star Publisher Dist., New Delhi, 2009).

--, Tayeb Salih's Season of Migration to the North: An Ideo-Literary Evaluation, (Star Publisher Dist., New Delhi, 2nd. ed., 2009) *(English Version).*

--, Tayeb Salih's Season of

Migration to the North: An Ideo-Literary Evaluation, (Star Publisher Dist., New Delhi, 2009) *(Arabic Version).*

--, The New Muslim's Book of the Fundamentals of Islam: Their Significance, 2003.

--, "Aims of Education in Sudan: An Ideological Overview", in the Journal of 'Educational Insight', Quarterly, Vol. 1, No. 2, Dec. 1997.

--, "Language Policy in Sudan", RELC Journal, Vol. 32, No. 2, Dec. 2001.

--, "Mother Tongue as Medium", in Radiance Viewsweekly, 11-17 April, 1999.

--, "Foreign Transmission and the Allegiance of Human Intellect", in Radiance Viewsweekly, 3-9 Jan., 1999.

--, "Sudan: A Model of Real Independence", *in Radiance Viewsweekly, 15-21 Feb., 1998.*

Bashir M. O., Educational Development in the Sudan 1898-1956.

Brumfit C. J., Problems and Principles in English Teaching, 1980.

Byram M., Cultural Studies in Foreign Language Education, 1989.

Cromer Earl of, Ancient and Modern Imperialism, 1910.

Cromer, Earl of, Modern Egypt, Vol. II., 1908.

Educational Report, Khartoum, 1990, *(Arabic Text).*

Educational Report, Khartoum, 1990, *(Arabic Text).*

Educational Report, Khartoum, 1991, *(Arabic Text).*

Fabumi L. A., The Sudan in Anglo-Egyptian Relations, 1960.

Hans R. Dua, Hegemony of English, 1994.

Hawkes C. N., “English in Sudanese Education”, in, Teacher Education in New Countries, 9:3, 1969.

Higher Board of Arabicization, Booklet, Khartoum, 1994.*(Arabic Text).*

Hill R. L., Egypt in Sudan 1820-1881, 1959.

Kachru B. B., The Other Tongue: English Across Cultures, 1996.

Kabakchy V. V., “Cultural Identity and Foreign Language Teaching”, ELT Journal, Vol. XXXII, No. 4.

Kennedy Chris, “Innovating for a Change: Teacher Development and Innovation”, ELT Journal, Vol. 41, No. 3.

James Currie, “The Educational Experiment in the Anglo-Egyptian Sudan”, in the Journal of the African Society, Vol. 3, 1934.

Liza Sandell, English Language in Sudan: A history of its teaching and politics, 1982.

Mac Michael H., The Anglo-Egyptian Sudan, 1934.

Martin Hyde, "The Teaching of English in Morocco: The Place of Culture", ELT Journal, Vol. 48, No. 4.

Masayuki Sano, et al, "Communicative Language Teaching and Local Needs", ELT Journal, Vol. 38, No. 3.

Michael Swan, "A Critical Look at the Communicative Approach, (1) ", ELT Journal, Vol. 39, No. 1.

Ministry of Education, "The Report of the International Commission on Secondary Education", Khartoum, 1956.

Ministry of Education, "The New Plan of Education in the Sudan", Khartoum, 1962.

Nasr el Haj Ali, "Education in the Northern Sudan", Unpublished Associationship Report, University of London, 1951.

Report of the International Commission for Secondary Education, 1955-56, Sudan Government, Khartoum.

Report of the Conference of the Educational Policies, Khartoum, 1990, *(Arabic Text).*

Trimingham J. S., Islam in the Sudan, 1949.

Widdowson H. G., Explorations in Applied Linguistics, 1979.

Wilga M. Rivers, Teaching Foreign Language Skills, 1970.

Wilga M. Rivers, Communicating Naturally in Second Language: Theory and Practice in Language Teaching, 1983.



About the Author:

Dr. Abdelrahman Mohammed Yeddi Elnoor is a prominent writer, academician and critic. He was born in Elgolid district; North Sudan on 1st. of June 1964. He got his early education in Khalwa; a form of Islamic education, then, he completed the primary and intermediate schools in Elgolid itself. Then, he completed the secondary school in Khartoum. Then, he joined Omdurman Islamic University in 1986. His aim was to study English language and literature, but against his will, he had been admitted in History Dept., therefore, after completing the first year in that Dept., he departed to India to study English language and literature. He completed the Bachelor of Arts; (English as a major paper), in 1990 from Pune University. Then, he completed Master of Arts; (English Literature as a major paper), in 1993 from Pune University. Then, he completed Ph.D. of English; (ELT), from BAMU in Aurangabad in 1997.

Dr. Abdelrahman Mohammed Yeddi Elnoor worked in the field of translation in the Persian Gulf. He has climbed the job grades till he became Translation Expert. Moreover, after his return to Sudan, he worked as Associate Professor in the College of Languages and Translation in Sudan University of Science and Technology till he was dismissed because he wrote and published an article title: “Marketing Academic Degrees in Sudanese Universities: A Testimony for Allah” which exposed the crooked academic ways of the corrupt stakeholders.

After a prolonged and deep reading, studying and researching in the references and books of those who call themselves Sunnis, he shifted from the so-called Sunna Creed, to Shiism; allegiance to the Progeny PBU them; the

true followers of Quran and the Sunna of the Prophet PBUH and his progeny. He has many written works which explain various aspects of this shift and no Mullah could respond, scientifically, to what he has written in this regard.

He is a proficient writer, deep-sighted academician and sarcastic as well as stinging critic. He has written many books and articles. Some of them are in English and some of them are in Arabic. They cover aspects such as education, ELT, literary criticism, history, religion, politics, short stories and other intellectual issues. Many of them are available in the libraries of more than 160 universities all over the world and also in many international national libraries such as Congress Library in the US and Russian National Library. They are also available online on many websites include the author's own website: https://yeddibooks.com. The following are lists which include some of his works:

Books:

1. Tayeb Salih's Season of Migration to the North: An Ideo-Literary Evaluation, (English Version)
2. Tayeb Salih's Season of Migration to the North: An Ideo-Literary Evaluation, (Arabic Version)
3. Sudanese Educational Issues: An Ideological Perspective. (In English)
4. History of English Language in Sudan: A Critical Re-reading. (In English)
5. Teaching English in Sudan: A Practical Approach. (In English)
6. The New Muslim's Book of the Fundamentals of Islam: Their Significance. (In English)
7. Intellectual scientific and academic miscellany. (English/Arabic)
8. Basics of English Grammar for Sudanese Students
9. Grammar of English: Explanation, Rule and Drills
10. History of Educational Experiments in Sudan: A Brief Account. (In English)
11. Value-based Stories. (In Arabic)
12. From Darkness of Saqeefa's Astray to the Guidance Light of the Ship. (Arabic Version)
13. From Darkness of Saqeefa's Astray to the Guidance Light of the

Ship. (English Version)

14. The Reign of the So-called Islamists: The Reign of the Harmful Catastrophe. (In Arabic)
15. Language Teaching: From Method to Post-method: A Sourcebook. (In English)
16. Mahmood Mohammed Taha: A Contemporary Falta (Sudden Recklessness) from Saqeefa Falta. (In Arabic)
17. Hasan Abdullah Al Turabi: Hashawi and Salafi Understanding and Holami Compositions. (In Arabic)
18. O Sudanese! Know Your True Enemy: Other Articles (In Arabic)
19. Curriculums in Sudan and the Strategy of Misleading the Young People. (In Arabic)
20. No Stoning for an Adulterous and No Capital Punishment for an Apostate. (In Arabic)
21. English as an International Language: Skills to be Given Priority in FLT Situation. (In English)
22. Disgrace in Departments of English and Colleges of Education in Sudanese Universities: With Special Reference to SUST and Alneelain Universities. (In English)
23. A Critical Sail into Ali A. M. Yeddi's Novel: The Legendary Whale. (In English)
24. Mohammed Sayyed Haj: A Story-Teller, Croaks with Distortion, Hides Truth and Ruminates Lie and Falsification. (In Arabic)
25. A Critical Literary Glance into Ali A. M. Yeddi's Novel: A Racial Madness against Innocence. (In English)

Articles:

1. "Aims of Education in Sudan: An Ideological Overview", in, 'Educational Insight', Quarterly, Vol. 1, No. 2, Dec. 1997. (In English)
2. "Sudan: A Model of Real Independence", in, Radiance Viewsweekly, 15-21 Feb., 1998. (In English)
3. "Mother Tongue as Medium", in, Radiance Viewsweekly, 11-17 April, 1999. (In English)
4. "Foreign Transmission and the Allegiance of Human Intellect", in Radiance Viewsweekly, 3-9 Jan., 1999. (In English)
5. "Language Policy in Sudan", in, RELC Journal, Vol. 32, No. 2, Dec. 2001. (In English)

6. A Story of Confrontation between the Artistic Classifications Dept. and Dr. Abdelrahman Mohammed Yeddi, Al Rakoba Website. (In Arabic)
7. Marketing the Scientific Degrees in Sudanese Universities: A Testimony for Allah, Al Rakoba Website. (In Arabic)
8. Basic School Books are Full of Lies, False and Misleading: Oh Parents, Pay Attention! (In Arabic)
9. The Aftermath of the Fall: Pseudo-Islamist Brothers is a Zio-American Organization, Al Rakoba, 10th. October, 2020. (In Arabic)
10. The Sora of Frowned and the Frowner is Othman. (In Arabic)
11. O, who Parys Taraweeh- Are you a Donkey? (Arabic/English)
12. “Then Complete Fasting until the Night” The Night and not Moqrib is the Legal Time for Iftar. (Arabic/English)
13. Ablution is Two Washing and Two Rubbing. (In Arabic)
14. ‘9-TheLong’ The Thieves are in the Palace Since 1956. (In Arabic)
15. The Tempest About the Renaissance Dam and the Pharaonic Agenda behind It. (In Arabic)
16. The Falsehood of A’shora Fasting and Distracting Mules from Truth. (In Arabic)
17. How Do We Not Be Racial and We….? (In Arabic)
18. How Do We Not Kill Each Other and Rob Each Other While We are Loyal to Criminals and Pray for Them? (In Arabic)

Please send your feedback and correspondences to the author through the e-mail: dryeddi12@gmail.com

Or WhatsApp: 0097455093898

Website: https://yeddibooks.com

Some of the Works of Dr. Abdelrahman Yeddi

















































